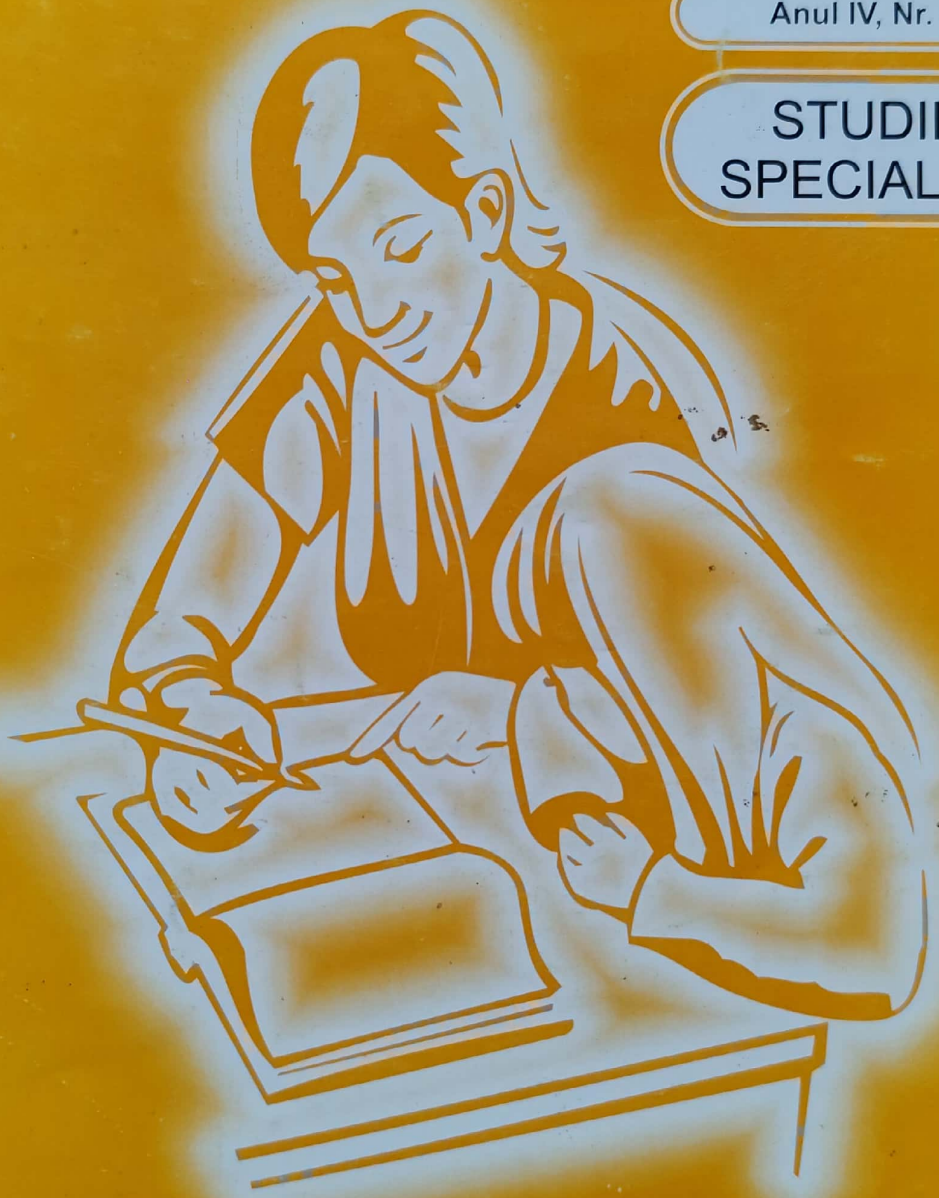
INTERFERENȚE DIDACTICE

Periodic pentru inițiativă și dezvoltare profesională în educație

Anul IV, Nr. 4 / 2007

STUDII DE SPECIALITATE



Din sumar: *Jocul didactic - modalitate de abordare a interdisciplinarității • Alternativele educaționale - o necesitate a învățământului contemporan • Individualitate și educație • Ce fel de părinți suntem? • Elemente de management al clasei • Limba română sub semnul exigențelor reformei actuale • Abordarea textului literar prin intermediul cunoștințelor de limbă română ale elevilor • Comunicarea în instituțiile publice • Modalități de îndrumare a lecturii suplimentare. Expunerea prin povestire • Influența românească asupra teatrului ionescian • Educarea interesului față de matematică la elevii din clasele I-IV • O modalitate simplă de lucru pentru o evaluare complexă la obiectul cunoașterea mediului • Modalități concrete de cultivare a cântării vocale • Tradițiile populare și formarea conștiinței patriotice*

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Periodic avizat de Inspectoratul Şcolar al Municipiului Bucureşti cu Nr. 1268/ 12.05.200., Inspectoratul Şcolar al Judeţului Bacău cu Nr. 3363/ 21.04.2004, Inspectoratul Şcolar al Judeţului Botoşani cu Nr. 2940/ 10.06.2004, Inspectoratul Şcolar al Judeţului Brăila cu Nr. 8063/ 03.12.2004, Inspectoratul Şcolar al Judeţului Iaşi cu Nr. 8763/ 01.09.2004, Inspectoratul Şcolar al Judeţului Neamţ cu Nr. 14676/ 08.11.2004, Inspectoratul Şcolar al Judeţului Suceava cu Nr. 6162/ 06.08.2004, Inspectoratul Şcolar al Judeţului Vaslui cu Nr. 1425/ 19.05.2004, Inspectoratul Şcolar al Judeţului Vrancea cu Nr. 4746/ 15.09.2004.

Referenţi ştiinţifici:
prof. univ. dr. Gloria Raţă – Universitatea Bacău
prof. univ. dr. Doru Ciucescu – Universitatea Bacău
conf. univ. dr. Gheorghe Dumitriu – Universitatea Bacău
conf. univ. dr. Venera-Mihaela Cojocariu – Universitatea Bacău
conf. univ. dr. Maria Prisecaru – Universitatea Bacău
lector univ. dr. Constanţa Dumitriu – Universitatea Bacău
lector univ. Gheorghe Neagu – Universitatea Bacău
prof. dr. Pavel Şova – inspector şcolar dezvoltare profesională, I.S.J. Bacău
prof. Elena Hussar – metodist C. C. D. Bacău

Coordonator şi redactor:
Inst. Ileana-Sorinela Teodorescu – Şcoala „Mihail Sadoveanu" Bacău

Colectiv de redacţie:
Asist. univ. drd. Andreia Viţăluş – Universitatea din Bacău
Prep. univ. drd. Florinela Floria – Universitatea din Bacău

Traducere în limba engleză:
Asist. univ. drd. Andreia Viţăluş – Universitatea din Bacău

Condiţii de tehnoredactare pentru colaboratori:

- **lucrarea se trimite** pe dischetă sau CD prin poştă sau prin e-mail pe adresa ***interferentedidactice@yahoo.com***;
- **tehnoredactarea** se va face în format A 4, la un rând, cu marginile egale de 20 mm, titlul va fi scris cu Arial 10, conţinutul cu Arial 9; imediat sub titlu, la 1 rând, vor fi trecute funcţia, prenumele şi numele persoanei; pe următorul rând şcoala; la sfârşit se consemnează bibliografia (2-3 lucrări), în următoarea ordine: nume şi prenume autor, titlul lucrării, oraşul, editura, anul. Alineatele din cuprinsul studiului vor fi realizate cu **tab** de 0,6 cm. Pe exteriorul dischetei vor fi nominalizaţi autorii şi numărul de telefon (fix şi/sau mobil);
- **lucrările trebuie să fie corectate şi scrisul să conţină semnele diacritice pentru literele ă, â, î, ş, ţ;**
- **mărimea lucrării**: 1 pagină şi 1/4 – 1 pagină şi 1/2 pentru o lucrare eleborată de 1 persoană, 1 pagină şi 1/2 – 2 pagini pentru o lucrare eleborată de 2, 3 şi mai multe persoane;
- la lucrare se va ataşa un rezumat al acesteia de 4-6 rânduri în limba rămână care va fi ulterior tradus de redacţia revistei în limba engleză;
- se pot publica şi lucrări cu **conţinutul tradus integral în limbile engleză sau franceză.**

ISSN 1584 - 3777

PROIECTAREA DIDACTICĂ – O ACȚIUNE CONTINUĂ ŞI UNITARĂ

(DIDACTIC PLANNING – A CONTINUOUS AND UNITARY ACTION)

înv. Mariana Adam,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Asău, jud. Bacău

Abstract:
Didactic planning has to be an indispensable part of the teachers' and educators' preoccupations because a good lesson is always the result of a good activity of planning. The document of planning must be a working instrument indispensable for the teacher. Nowadays, the concept of planning is more extended, being expressed and characterised through other related concepts such as: instructional design or taxonomy of knowledge.

Motto: „*Socrate spunea că acei care ştiu ce este fiecare lucru sunt în stare să explice şi celorlalţi pe când cei care nu ştiu este firesc să se înşele şi pe ei şi să înşele şi pe alţii.*"
(*Xenofon*)

Conceptul de proiectare

În mod tradiţional, prin *proiectare pedagogică* se înţelege programarea materiei de studiu pe unităţi de timp şi de activitate, a planului calendaristic, a sistemului de lecţii, elaborarea planului de lecţii etc.

Astăzi, conceptul de proiectare este mai amplu, fiind exprimat şi caracterizat de alte concepte corelate, ca de pildă: *design instrucţional* (R. Gagne, 1976) sau *taxonomia cunoştinţelor* (Romiszowski,1981).

În efortul actual de modernizare şi optimizare a şcolii româneşti, menit să asigure creşterea calitativă a activităţii didactice, proiectarea, organizarea, pregătirea şi desfăşurarea lecţiei, ca microsistem ce produce la scară redusă sistemul instrucţional, ocupă un loc central.

Activitatea de proiectare pedagogică

Proiectarea este acţiunea de anticipare şi pregătire a activităţilor didactice şi educative pe baza unui sistem de operaţii, concretizat în programe de instruire diferenţiate prin creşterea performanţelor.

Proiectarea pedagogică a procesului de învăţământ reprezintă ansamblul acţiunilor şi operaţiilor angajate în cadrul activităţilor de educaţie/instrucţie conform finalităţilor asumate la nivel de sistem şi de proces în vederea asigurării funcţionalităţii sociale a acestuia în sens managerial/global, optim, strategic.

Specificul activităţii de proiectare pedagogică evidenţiază importanţa acţiunilor de planificare-programare-concretizare a instruirii/educaţiei care vizează valorificarea optimă a unei resurse materiale esenţiale: timpul real destinat învăţării, în mediul şcolar şi extraşcolar. Din această perspectivă proiectarea pedagogică intervine în calitate de:

a) proiectare globală, care acoperă perioada unui nivel, treaptă, ciclu de învăţământ, urmărind, în mod special, elaborarea planului de învăţământ şi a criteriilor generale de elaborare a programelor de instruire;

b) proiectare eşalonată, care acoperă perioada unui an de învăţământ, semestru sau a unei activităţi didactice/educative concrete, urmărind, în mod special, elaborarea programelor de instruire/educaţie şi a criteriilor de operaţionalizare a obiectivelor generale şi specifice ale programelor de instruire/educaţie.

Eficienţa lecţiei trebuie orientată nu numai de modul de interacţiune complexă a componentelor ei, ci şi de felul cum ea este integrată în procesul de învăţământ, ca sistem şi funcţionalitate, pentru că în lecţie se obiectivează elementele acestuia (obiective, resurse, conţinut, strategii şi evaluarea rezultatelor).

Activitatea de proiectare pedagogică implică două operaţii care intervin în mod global şi în mod eşalonat:

A. Operaţia de definire a criteriului de optimalitate a planului sau a programelor de instruire/educaţie, realizată:

a) în termeni absoluţi prin raportare la standardele de competenţă şi de performanţă instituţionalizate ca obiective informativ-formative, de nivel maxim, mediu, minim;

b) în termeni relativi, prin raportare la standardele definitivate, ca obiective concrete, la nivelul şcolii şi al clasei de elevi, în diferite momente ale evoluţiei acestora.

B. Operaţia de analiză a componentelor planului sau a programelor de instruire/educaţie, realizabilă prin stabilirea unor corespondenţe între:

a) obiectivele pedagogice asumate;

b) conţinuturile pedagogice adecvate la nivel de plan-programe-activitate didactică;

c) strategiile de predare-învăţare-evaluare, adaptabile la diferite condiţii de învăţare interne şi externe.

Organizarea proiectării

Un cadru didactic bine intenţionat trebuie să-şi pună următoarea întrebare: cum aş putea face astfel încât întotdeauna activităţile didactice pe care le desfăşor să fie eficiente? Pentru aceasta este nevoie de o metodă raţională de pregătire a activităţilor didactice care să preîntâmpine sau să anuleze alunecarea pe panta hazardului total şi a improvizaţiei. Dacă „harul didactic" nu este suficient (şi nu este!), atunci apelul la o cale raţională, premeditată este justificat.

A devenit o judecată de bun simţ aserţiunea după care un „lucru bine făcut" este rezultatul unui „proiect bine gândit". Unii autori (Jinga, Negreţ, 1994) avansează un algoritm procedural care corelează patru întrebări esenţiale, în următoarea ordine:

- Ce voi face?
- Cu ce voi face?
- Cum voi face?
- Cum voi şti dacă ceea ce trebuia făcut a fost făcut?

Răspunsurile la cele patru întrebări vor contura *etapele proiectării didactice*. Prima întrebare vizează *obiectivele educaţionale*, care trebuie fixate şi realizate. A doua întrebare trimite către *resursele educaţionale* de care dispune sau trebuie să dispună educatorul. A treia întrebare cere un răspuns concret privind stabilirea unei *strategii educaţionale*, coerente şi pertinente, pentru atingerea scopurilor. Răspunsul la a patra întrebare pune problema conturării unei *metodologii de evaluare* a eficienţei activităţii desfăşurate.

Elementul central în realizarea proiectării didactice este programa şcolară. Ea reprezintă un document normativ în sensul că stabileşte obiective, adică ţintele care urmează a fi atinse prin intermediul actului didactic. Chiar dacă în proiectare sunt obligatorii obiectivele, remarcăm faptul că, adesea, acelaşi obiectiv se realizează prin mai multe conţinuturi şi resurse, după cum mai multe obiective pot fi realizate cu acelaşi conţinut şi aceleaşi resurse, după cum mai multe obiective pot fi realizate cu acelaşi conţinut şi cu aceleaşi resurse. Aprecierea acestora este la latitudinea învăţătorului.

Proiectarea activităţii didactice presupune:

I. lectura programei;
II. planificarea calendaristică;
III. proiectarea secvenţială (a unităţilor de învăţare).

Fiecărui obiectiv cadru îi sunt asociate două sau mai multe obiective de referinţă. Pentru realizarea obiectivelor de referinţă, învăţătorul poate organiza diferite tipuri de activităţi de învăţare. Unele activităţi posibile sunt recomandate prin

Scanned with OKEN Scanner

programă. Învățătorul poate opta pentru folosirea unora dintre aceste activități sau poate construi activități proprii.

Atingerea obiectivelor de referință se realizează cu ajutorul unităților de conținut. Învățătorul va selecta din lista cu „conținuturile învățării" acele unități de conținut care mijlocesc atingerea obiectivelor.

În contextul noului curriculum, *planificarea calendaristică* se transformă într-un document administrativ formal care repetă modul de gestionare a timpului propus de programa analitică, într-un document de interpretare personală a programei, care asigură un demers didactic concordant cu situația concretă din clasă.

Planificarea activității didactice presupune o lectură atentă și permanentă a programei școlare în scopul de a analiza obiectivele și a inventaria tipurile de activități și resursele necesare.

În elaborarea planificării procedăm astfel:

1. citim atent programa;
2. stabilim succesiunea de parcurgere a conținuturilor;
3. corelăm fiecare conținut în parte cu obiectivele de referință vizate;
4. verificăm concordanța dintre traseul educațional propus și oferta de resurse didactice (manuale, ghiduri, caiete);
5. alocăm timpul necesar pentru fiecare conținut, în concordanță cu obiectivele de referință vizate.

O unitate de învățare poate să acopere una sau mai multe ore de curs.

În loc de concluzie

Activitatea de proiectare pedagogică valorifică acțiunile și „operațiile de definire anticipativă a obiectivelor, conținuturilor, strategiilor învățării, probelor de evaluare și mai ales ale relațiilor dintre acestea în condițiile unui mod de organizare al procesului de învățământ". (Vlăsceanu, Lazăr în *Curs de pedagogie*, coordonatori: Cerghit, Ioan, Vlăsceanu, Lazăr, 1988, pag. 249)

Bibliografie:

1. Cosmovici, A.; Iacob, L. – *Psihopedagogie școlară*, Iași, Editura „Polirom", 1993;
2. Dumitriu, Gheorghe; Dumitriu, Constanța – *Psihologia procesului de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997;
3. *** – *Curriculum național. Programe școlare pentru învățământul primar*, M. E. N., București, 1998.

ASPECTE ALE DIRIJĂRII INSTRUIRII ELEVILOR

(ASPECTS OF GUIDING STUDENTS' TRAINING)

prof. Otilia Gabor,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 5, Comănești, jud. Bacău
înv. Ion Gabor,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 7, Comănești, jud. Bacău

Abstract:

Bearing in mind the objectives of the process of teaching in contemporary times, there has been laid a special emphasis on aspects such as: the use of methods of teaching that would activate students' thinking, underlining the importance of individual work and on forming the principles of self-education; the use of problematic questions, in the detriment of the catechetical ones, which stimulate convergent, divergent and estimative thinking. Using methods of activating the children in the process of independent discovery the teacher contributes considerably to the development of thinking and creativity.

Argument

Știința de astăzi exprimă punctul de vedere conform căruia predispozițiile înnăscute și ereditare ale omului nu asigură de la sine dezvoltarea aptitudinilor. Această dezvoltare poate să se producă când mediul și educația îl vor stimula pe copil încă de la o vârstă mică. Ereditatea creează posibilități reale, care sunt însă declanșate de anumiți stimuli ai mediului social. Ereditatea nu acționează pe un teren vid. Mediul social joacă un rol educativ esențial, facilitând formarea și dezvoltarea aptitudinilor, după cum aerul, hrana și soarele acționează asupra dezvoltării fizice.

Folosirea strategiilor active de învățare

Având în vedere finalitățile procesului de învățământ, în ultima perioadă se pune accent pe următoarele mijloace didactice:

1. Folosirea metodele didactice care să activeze gândirea elevilor, punând astfel accent pe activitatea independentă a acestora și pe formarea priceperilor de autoinstruire. În timpul activităților, elevii sunt instruiți privind tehnologia învățării și a adaptării eforturilor pentru teme din ce în ce mai diferite. Pe măsura obținerii de progrese în procesul de asimilare a cunoștințelor, elevii sunt convinși că aplicarea principiilor tehnologiei învățării îi conduce la rezultate mai bune și la reducerea timpului afectat învățării.

2. Folosirea întrebărilor problematice, în detrimentul celor catehetice, care stimulează gândirea convergentă, divergentă și apreciativă. Acestea ajută elevii în dirijarea observației. Întrebările îi ajută pe copii să distingă diferite însușiri la obiectele sau fenomenele pe care le observă, să desprindă însușirile esențiale, să sesizeze relațiile specifice dintre aceste obiecte sau fenomene. În acest fel, copii ajung la noțiuni. Pe baza întrebărilor, copii ajung la similitudini între fenomene, descoperă interdependențele dintre ele, ajungând astfel la cunoașterea legilor științifice. Pentru acest moment al cunoașterii, sunt tipice întrebările: „Ce se va întâmpla dacă?", „Ce trebuie să facem ca să?", „De ce se va întâmpla astfel?" Întrebarea *de ce* îl va ajuta pe copil să apeleze la o lege corespunzătoare care explică respectiva stare de lucruri.

Folosind metode de activizare a copiilor în procesul de descoperire independentă, cel mai frecvent se pun întrebări în legătură cu acele cunoștințe care în momentul respectiv sunt necesare pentru rezolvarea problemei date.

Când elevului i se adresează o întrebare despre o noțiune adecvată, ordonatoare pentru anumite denumiri ale lucrurilor („Cum numim într-un singur cuvânt mesele, scaunele, dulapurile, paturile?"), când întrebările lui tind spre ordonarea lucrurilor în anumite clase, când prin întrebări se intenționează să se sistematizeze faptele într-o înlănțuire logică sau să se tragă concluzii din aceste cazuri, răspunsul copilului necesită o gândire convergentă. La fiecare din întrebările respective răspunsul corect poate fi numai unul.

Valoroase sunt întrebările care implică câteva răspunsuri corecte. În acest caz, răspunsurile respective se completează reciproc, constituind rezultatul conlucrării elevilor.

Fiind pregătiți pentru gândirea corectă, elevii sunt preocupați ca răspunsurile lor să fie clare, adică univoce. Acest lucru este deosebit de important atunci când trebuie să definim noțiunile. Lipsa de claritate în exprimare conduce la controverse inutile și deseori sterile pe marginea cuvintelor.

Chiar și atunci când răspunsul elevului este absolut corect, este bine uneori să se pună o întrebare suplimentară,

Scanned with OKEN Scanner

cerându-se prezentarea unui argument în favoarea autenticității răspunsului dat.

Astfel, elevul învață să-şi argumenteze ideile, ceea ce duce la autoaprecierea cunoştinţelor.

E bine, ca uneori, să li se creeze şi elevilor posibilitatea de a pune întrebări. La sfârşitul unei lecţii care avea drept scop elaborarea unui nou material, putem apela la elevi să ne adreseze întrebări referitoare la acest conținut nou.

3. La lecțiile de limbă română, am pus accent pe explicațiile lexicale. Am urmărit îmbogățirea vocabularului elevilor, astfel încât acesta să devină un instrument care să servească gândirii. Răspunsurile deficitare ale elevilor dovedesc nu atât lipsa de înțelegere a conținutului expus, cât sărăcia lexicului activ, care nu le permite să se exprime clar.

4. În clasele I şi a II-a am aplicat structurile tematice. Acestea constau în sesizarea anumitor legături ale realității înconjurătoare şi în prezentarea interdependențelor dintre obiecte şi fenomene. În conştiința copiilor se formează numeroase asociații şi exprimarea lor exercită o influență favorabilă asupra evoluției vocabularului şi a cursivității exprimării verbale, atât de necesare în gândirea divergentă.

5. În predarea matematicii la clasele mici, pentru a uşura elevilor trecerea de la elemente concrete la generalizări, am introdus elemente de algebră. În clasa a III-a, expresia simplă de forma x + 15 = 25, am complicat-o puțin aducând-o la forma x + 15 – 8 = 17, ca la clasa a IV-a să ajungem la expresii mult mai complicate.

Mare influență asupra dezvoltării gândirii a avut rezolvarea în comun a problemelor bazate pe text, însoțite întotdeauna de discuții. I-am pregătit pe copii pentru rezolvarea problemelor cu text în felul următor:

- Citeşte conținutul problemei şi gândeşte-te despre ce este vorba în acest conținut!;
- Încearcă să redai conținutul problemei printr-un desen!;
- Notează pe o coloană ceea ce ştim despre problemă, iar în altă coloană ceea ce trebuie să aflăm!;
- Aminteşte-ți procedeele de rezolvare a problemelor similare!;
- Ce trebuie să afli, pe rând, pentru a găsi răspunsul la întrebare? Scrie acest lucru!;
- Scrie pentru fiecare întrebare operațiile corespunzătoare!

Deprinderea tehnicii de rezolvare a problemelor de acest tip a solicitat efectuarea unui număr mare de exerciții. Exercițiile efectuate la şcoală pregăteau pe elevi pentru munca independentă de acasă. Elevii se obişnuiau astfel să se gândească la fiecare pas în rezolvarea problemei. Ei corectau în mod independent greşelile sesizate. Pentru ai ajuta pe elevi să ajungă la această deprindere, printre altele, le cer elevilor să răspundă la întrebări de tipul: „de ce crezi că este aşa?", „Convinge-ne că într-adevăr este aşa!"

Rezolvarea în comun a problemelor cu text a dezvoltat la elevi: capacitățile cognitive; memoria; gândirea convergentă; gândirea divergentă; capacitatea de apreciere.

6. Importanță deosebită în timpul lecțiilor o au exercițiile diferite pe care elevii le fac în mod independent. La clasa I, de exemplu, elevii compun din literele de pe cartonaş, diferite cuvinte. Aici, fiecare îşi arată originalitatea. Când au alcătuit cuvinte care să conțină litera „i", de exemplu, unii au elaborat grupuri de cuvinte ca: câmpie, Africa, bivoli, expediție, zimbri, pustiu, munți. Micuții au demonstrat că au un vocabular activ foarte dezvoltat.

7. În procesul de individualizare a învățământului, s-a dovedit foarte utilă împărțirea clasei pe grupe şi desfăşurarea activității lor în mod independent. La elaborarea noului material, activitatea pe grupe se aplică mai frecvent la lecțiile de ştiințe ale naturii. Lipsa materialului didactic sub forma lucrărilor de popularizare ştiințifică, adaptate la programa şcolară, limitează posibilitățile de aplicare a învățământului pe grupe la disciplinele umaniste. Aceste dificultăți nu mai apar în cazul în care elevii au de rezolvat teme unde trebuie să folosească cunoştinţe deja asimilate. În aceste situații, activitatea pe grupe este eficientă la toate obiectele de învățământ, contribuind în mod deosebit la dezvoltarea gândirii independente şi creatoare la elevi.

8. Aplicarea metodelor de învățământ, care activează gândirea elevilor şi țin seama de cerințele elevilor excepționali, face ca profesorul să acorde mai mult timp pregătirii lecției. Buna pregătire pentru lecție, îndeosebi structura logică a acesteia, prezintă o mare importanță pentru dezvoltarea aptitudinilor elevilor. Lecția bine structurată, clară şi logică îi ajută pe elevi să înțeleagă materia şi să lege între ele cunoştinţele asimilate.

9. Problema temelor pentru acasă trebuie şi ea abordată diferențiat. Elevii dotați primesc spre rezolvare teme mai dificile decât ceilalți. Pentru a nu crea în fața clasei impresia că elevii dotați sunt evidențiați, este bine să ne adresăm întregii clase cu propunerea că cine doreşte, poate încerca să rezolve teme mai dificile.

Temele realizate acasă sunt verificate la lecția următoare. Acest lucru îl realizează dascălul sprijinit uneori de elevii dotați care aduc explicații în cazul soluțiilor greşite. Treptat elevii sunt deprinşi cu autocontrolul Ei învață să aprecieze atât lucrările altora, citite cu voce tare, cât şi pe cele proprii. În acest mod li se dezvoltă gândirea critică.

10. Foarte mulți elevi îşi termină repede temele pe care le au de efectuat. Pentru aceştia, dar şi pentru ceilalți, dascălii, au marea responsabilitate în a-i orienta către activități extraşcolare care pot fi la diferite cercuri ale Cluburilor Elevilor. Nu este de neglijat nici dirijarea lecturii suplimentare a elevilor. Este ştiut faptul că astăzi tot mai puțini elevi sunt „prietenii bibliotecilor". Calculatorul şi internetul ocupă astăzi primul loc în preferințele copiilor.

Concluzie

Şcoala îi înarmează pe elevi nu numai cu cunoştinţe, ci îi educă pentru a participa activ la viața socială. În legătură cu acest lucru, este necesar ca şcoala să-i socializeze pe elevi. Individualizarea nu poate să meargă prea departe încât să domine în mod vizibil instrucția şi trebuie să promoveze acele forme de activități educative, menite să conducă la socializarea elevilor.

Bibliografie:

1. Bandura, Ludwik – *Elevii dotați şi dirijarea instruirii lor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978;
2. Drăgan, Ion; Partenie, Ancuța – *Psihologia învățării*, Timişoara, Editura „Excelsior", 1997.

FORMATIV ŞI INFORMATIV ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT

(FORMATIVE AND INFORMATIVE IN THE PROCESS OF EDUCATION)

înv. Rodica-Maria Nistor,
Şcoala Bogata, com. Dofteana, jud. Bacău

Abstract:

Today's teaching brings many new elements, many objectives offering a new view upon the manner in which the student will acquire competences. For this purpose, the lesson has to be adapted to the student's necessities of instruction and education so that he might not feel overwhelmed by the required efforts. The student cannot remain a receiver meant only to reproduce knowledge by

Scanned with OKEN Scanner

heart, but he will be directly involved in concrete activities, and he will have to say what "he did" and what "he does".

Învățământul, azi

Învățământul de azi aduce numeroase elemente de noutate, multe obiective oferind o altă viziune asupra modului în care elevul își va *dobândi competențe în școală*. Pentru aceasta, lecția trebuie adaptată la necesitățile de instruire și de educare ale elevului, încât acesta să nu fie depășit de eforturile cerute. Elevul nu mai poate rămâne un receptor care va trebui să redea, pe de rost, cunoștiințe, ci va fi inplicat direct în actvități concrete urmând să spună și să conștientizeze ceea ce „a făcut" și „ce face". Acum crește responsabilitatea elevului față de actul învățării. El este implicat în propria formare prin inițierea de acțiuni practice și de cercetare, îndrumate de către învățător. Deci, se impune imperios perfecționarea și modernizarea strategiilor de predare-învățare.

Principalele tendințe ale perfecționării și modernizării strategiilor de predare-învățare

Strategia de predare-învățare (strategia didactică) este expresia unității organice a metodelor, procedeelor, mijloacelor de învățământ și a modurilor de oraganizare a învățării (frontal, pe grupe și individual), în derularea lor secvențială pentru atingerea obiectivelor instructiv-educative.

1. *Reevaluarea motodelor „tradționale"*

Aceste metode sunt criticate mai ales pentru caracterul pasiv al elevului în procesul de predare-învățare. Avem în primul rând în vedere metodele de tip expozitiv.

Tot mai mult, oamenii școlii gândesc la reevaluarea metodelor „tradiționale", la integrarea lor într-o manieră modernă și la alternarea lor cu strategiile de tip activ-participativ, pentru dinamizarea și înnoirea învățământului românesc la toate nivelurile. Iată câteva procedee prin care se poate încerca modernizarea expunerii: folosirea explicației, ancorarea în realitatea timpului, sprijinirea pe cercetările personale ale cadrului didactic, anunțarea prealabilă a planului și obiectivelor urmărite, problematizarea, folosirea unor elemente ale artei dramatice, întrebări retorice, formularea de judecăți de valoare, prezentarea cu ajutorul calculatorului etc.

2. *Folosirea strategiilor de tip activ-particiativ*

Aceste strategii nu trebuie rupte de cele tradiționale; ele marchează un nivel superior în spirala modernizării strategiilor didactice. Prin metode activ-participative înțelegem toate situațiile și nu numai metodele active propriu-zise în care elevii sunt puși și care-i scot pe elevi din ipostaza de obiect al formării și-i transformă în subiecți activi, ca participanți la propria lor formare.

„Activitatea constă, deci, în mobilizarea / angajarea intensă a tuturor forțelor psihice de cunoaștere și de creație a elevilor, în scopul obținerii în procesul de învățământ a unor rezultate maxime însoțite constant de efecte instructiv-educative cu rol pozitiv pentru dezvoltarea tuturor componentelor personalității." (1)

Puși în situații variate de instruire, educatorii împreună cu elevii lor, trebuie să folosească acele strategii didactice de tip activ-paticipativ, având în vedere și valențele formativ-educative ale acestor metode, procedee, mijloace de învățământ, moduri de oganizare a învățării.

3. *Accentuarea fără precedent a caracterului euristic al strategiilor didactice*

Folosirea unor strategii de tip eurstic, similare cercetării științifice a dat rezultate bune în planul însușirii temeinice a cunoștiințelor, a formării priceperilor, deprinderilor etc. Puși în ipostaza unor mici cercetări, elevilor le face plăcere să redescopere adevăruri ale științei.

4. *Diversificarea metodologiei didactice*

Sub fiecare metodă de predare stă ascunsă o ipoteză asupra mecanismului de învățare al elevului. Elevii trebuie să se preocupe de găsirea unor metode și procedeee variate adaptate diferitelor situații de instruire în care elevii vor fi puși. Pe baza metodelor pe care le stăpânște, educatorul va încerca noi metode de predare. Este loc în acest domeniu pentru o manifestare a imaginației și creativității didactice, cu efecte pozitive nu numai asupra elevilor, ci și asupra dascălului. Considerăm că, din acestă perspectivă, dascălii trebuie să facă un efort creativ de valorificare a achizițiilor didactice contemporane.

5. *Folosirea cu precădere a unor metode de tip acțional, cu caracter aplicativ*

Învățământul românesc se confruntă și cu nota sa predominant teoretizantă, chiar cu tendințe de supraîncărcare informațională. De aceea, efortul educatorilor trebuie canalizat în direcția operaționalizării cunoștiințelor, care va conduce la o creștere a interesului motivației elevilor pentu diferite domenii ale cunoașterii, îi va pregăti mai bine pe aceștia din perspectiva integrării în viața socială.

6. *Însușirea unor metode și tehnici de muncă intelectuală*

Aceasta constituie o altă direcție de acțiune, de modernizare a strategiilor didactice, cu importante valențe formative, dar urmărește și pregătirea individului pentru autoînvățare și educație permanentă de-a lungul vieții. Stăpânirea unor tehnici de muncă intelectuală în paralel cu asigurarea unui substart motivațional potrivit conduc la aprofundarea și îmbogățirea cunoștiimțelor asimilate în școală prin efort individual. Aceste procedee coontribuie la realizarea dezideratului fundamental al educației moderne, acela de „a-l învăța pe elev cum să învețe" și circumscriu un stil de muncă intelectual, propriu fiecărui individ.

7. *Învățarea asistată de calculator (IAC)*

Acest tip de învățare are în vedere utilizarea acestui mijloc modern de învățământ în procesul de predare-învățare. Calculatorul îl ajută pe educator sa predea, pe elev să învețe, dar nu poate asigura suplinirea integrală a efortului celor doi participanți.

8. *Îmbinarea activității frontale cu cea pe grupe și individuale*

Strategia de personalizare a curriculum-ului vizează și forma de învățământ. Astfel, s-au impus patru moduri de organizare a activității didactice:

a. activitatea frontală;
b. activitatea pe grupe omogene, constituite după un anumit criteriu;
c. activitatea pe echipe / grupe eterogene (constituite după preferințele elevilor pentru activitate);
d. activitatea individuală, indepedentă.

9. *Realizarea diferențierii și personalizării activității de instruire*

Pedagogia diferențiată se poate defini ca o *„pedagogie individualizată care recunoaște elevul ca opersoană având reprezentările sale proprii ale situatiei de formare"*. (2) Instruirea diferențiată constituie o modalitate de optimizare a procesului de predare-învățare pe baza unor strategii didactice adaptate posibilităților diferite ale elevilor, capacitățile lor de înțelegere și de lucru proprii unor grupuri de elevi sau chiar fiecărui elev în parte.

Aspecte practice

În procesul de învățământ este necesară o judicioasă structurare și conlucrare între strategiile euristice și cele algoritmice și, totodată, o accentuare și stimulare a celor euristice. Se propune, astfel, o antrenare și stimulare permanentă a participării active a elevilor la procesul de învățare și o amplificare a învățării prin descoperire și a celei creative.

De exemplu, la limba și literatura română, învățătorul va enumera obiectivele în termeni de acțiuni, care îi vor conduce pe elevi spre înțelegerea textului citit:

- să reținem textul și autorul;
- să citim textul în întregime; să citim textul pe fragmente;

Scanned with OKEN Scanner

- să extragem cuvintele necunoscute din text;
- să le explicăm cu ajutorul dicționarului în context;
- să observăm ce mijloace foloseşte autorul pentru a exprima idei, sentimente, pentru a prezenta personaje, faptele acestora;
- să reținem mesajul textului;
- să învățăm textul, autorul, explicația unor cuvinte, expresii fragmente, idei, caracteristici ale personajelor etc.

Într-o lecție de comunicare cu tema „Verbul", activitățile se pot succeda în ordinea următoare:

- discuția frontală (exemple de verbe de diferite feluri);
- recunoaşterea verbelor într-un text scris pe tablă, şi comentarea funcției sintactice a verbului, determinarea numărului propozițiilor;
- analiza unei propoziții scrise pe o planşă, găsirea sinonimelor verbului, întocmirea schemei propoziției;
- analiza unui text scris pe o planşă, din care lipsesc verbele;
- activitatea independentă pe bază de fişe.

În predarea-învățarea *matematicii* este mutat accentul de pe predarea de *informații* pe *formarea de capacități*. Învățarea matematicii în învățământul primar este influențată hotărâtor de modul în care se face introducerea conceptelor. Nu sunt suficiente simpla definire a acestora şi listarea unor proprietăți prin care se pot caracteriza, ci este necesar ca organizarea demersului didactic corespunzător unei activități de învățare să țină cont de parcurgerea unor noi secvențe care pot fi descrise sintetic prin: finalizare, structurare, aplicare.

Elevul trebuie să-şi poată răspunde la următoarele întrebări: Cum să explorez? (finalizare); Cum să interpretez? (structurare); Cum să aplic? (aplicare).

Noua programă pe matematică vizează următoarele schimburi:

- *În abordarea conținuturilor* – trecerea de la aritmetica teoretică la o variantă de contexte problematice care generează aritmetica;
- *Schimbări în ceea ce se aşteptă de la elev*: trecerea de la aplicarea unor algoritmi în folosirea de strategii în realizarea de probleme;
- *Schimbări în predare* – trecerea de la memorizare şi repetare la explorare-investigare; elevul să formuleze întrebări, să analizeze paşii de rezolvare a unei probleme şi să argumenteze deciziile luate în rezolvare;
- *Schimbări de evaluare* – transformarea evaluării într-un mijoc de apreciere şi stimulare a copilului.

Activitatea de dezvoltare gândirii elevilor în orele de matematică se realizează şi prin rezolvarea problemelor, renunțând la planul de rezolvare şi apelând la *metoda schemelor şi a desenelor*.

Concluzii

În învățământul primar, prioritare sunt obiectivele centrate pe asimilarea instrumentelor de bază care deschid calea spre dobândirea viitoare a valorii esențiale ale culturii, pe stilul activității intelectuale, pe atitudini şi capacități psihice fundamentale.

Învățământul are datoria să dezvolte elevilor nu numai dorința de a învăța şi de a se forma, ci şi să creeze calități morale şi putere de voință corespunzătoare, să-i înarmeze cu metode de studiu, de autoinstruire care să le dea posibilitatea, în viitor, să se adapteze la abundența de informații, să dobândească, pe cont propriu, cunoştiințe noi.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan – *Sisteme de instruire alternative şi complementare. Stiluri şi strategii*, Bucureşti, Editura „Aramis", 2002;
2. Cucoş, Constantin – *Pedagogie*, Iaşi, Editura „Polirom", 2002.

METODE ACTIVE DE ÎNVĂȚARE ÎN GRĂDINIȚĂ

(ACTIVE METHODS OF LEARNING IN KINDERGARTEN)

educ. Mihaela Petraş, educ. Margareta Todiraş,
Grădinița cu Program Prelungit, Hîrlău, jud. Iaşi

Abstract:

Active methods of education present advantages into what the improvement of the quality of the educative act is concerned, such as: ensuring the diversity in learning, the development of independence in children's thought and actions, the stimulating of communication and of cooperation between students, the facilitating of finding solutions and original ideas in handling tasks of learning. The contents of our paper refer to some methods and practical examples of applying these methods such as: the mosaic, prediction, the values line, "I know–I want to know–I have learnt", "change the pair".

Introducere

Unul dintre obiectivele majore ale educației este îmbunătățirea puterii de înțelegere a copilului şi cultivarea dorinței acestuia de a învăța. Şi în învățământul preşcolar, care stă de fapt la baza întregului sistem de învățământ, este urmărit acest obiectiv. Misiunea noastră, a educatoarelor, este de a învăța copiii cum să învețe şi mai ales de a şti ce să facă cu cele învățate.

Avantajele utilizării metodelor active de învățare în învățământul preşcolar

În acest context, se impune folosirea unor metode active de învățare. Iată câteva din avantajele pe care folosirea acestor metode le aduce în îmbunătățirea calității actului educativ:

- asigură diversitatea în învățare;
- creează un cadru constructiv de învățare, care contribuie la dezvoltarea independenței în gândire şi acțiune;
- acordă încredere şi responsabilitate elevilor prin implicarea lor în învățare şi evaluare;
- dau copiilor posibilitatea de a-şi exercita procesele psihice şi de cunoaştere prin abordarea demersurilor intelectuale interdisciplinare, prin studiul mediului concret şi prin corelațiile elaborate interactiv;
- stimulează comunicarea, activizarea tuturor copiilor, favorizează găsirea unor soluții şi idei originale în rezolvarea sarcinilor de învățare;
- favorizează exersarea capacității copiilor de a selecta, combina şi învăța lucruri de care vor avea nevoie în viața de şcolar şi apoi în cea de adult.

Aspecte practice privind utilizarea metodelor active în grădiniță

Utilizarea metodelor active de învățare în învățământul preşcolar presupune strategii bine elaborate de abordare a conținuturilor, precum şi tehnici eficiente de organizare a discuțiilor şi dezbaterilor. Vom continua cu câteva exemple practice de folosire a metodelor active de învățare în grădiniță.

Metoda Mozaic este o metodă care presupune învățarea prin cooperare, prin interdependența grupurilor de studiu. Transmiterea de cunoştințe se face de la elev la elev; fiecare membru comunică grupului informațiile asimilate.

Scanned with OKEN Scanner

Am aplicat această metodă în actvitatea de cunoaştere a mediului cu tema „Animale domestice". Am împărțit colectivul de copii în patru grupe, fiecare grupă având patru membri. Acestea au fost numite grupurile „casă". După anunțarea temei, copiilor din fiecare grupă li s-au dat ecusoane cu numere de la 1 la 4. S-a menționat că fiecare grup format din cei cu numerele 1, 2, 3, 4, se va numi grup de „experți". Fiecare grup de „experți" a primit o sarcină de învățare, de exemplu: cei cu nr. 1 au învățat despre înfățişarea animalelor domestice; cei cu nr. 2 despre mediul de viață şi regulile de igienă; grupa cu nr. 3 despre hrana specifică fiecărui animal; iar grupa cu nr. 4 despre foloasele aduse omului. După ce grupele de experți şi-au încheiat lucrul, fiecare copil se întoarce la grupul „casă" şi predă celorlalți cunoştințele asimilate. Fiind vorba de copii de vârstă preşcolară, în realizarea acivității am căutat să folosim material didactic suficient, variat, care să le dea posibilitatea să rezolve sarcina didactică propusă (mulaje de animale, jetoane, puzzle, machete reprezentând adăposturile animalelor, jucării reprezentând animale). Prin utilizarea metodei mozaic se acordă un grad sporit de încredere şi responsabilitate copiilor.

Metoda Predicției este o strategie de învățare prin studiu pe text, prin intuirea desfăşurării ulterioare a evenimentelor într-o succesiune logică. Această metodă am utilizat-o în activitatea de educare a limbajului cu tema „Cei trei urşi", după L. N. Tolstoi. Pentru a putea folosi metoda predicției în această activitate a trebuit să ieşim puțin din tipare în privința mijlocului de realizare, combinând activitatea de lectură a educatoarei cu povestirea cu început dat. În desfăşurarea activității am început prin împărțirea textului în trei fragmente. Am citit copiilor primul fragment, după care le-am cerut să spună ce cred ei că se poate întâmpla mai departe. După ce copiii au prezentat diferite scenarii, am citit următorul fragment, verificând împreună cu ei predicțiile făcute. La fel am procedat cu fragmentele rămase, iar în final am citit textul în întregime. Această formă de abordare a conținutului a dat copiilor posibiltatea de a participa activ, pe tot parcursul activității, i-a mobilizat în reținerea ideilor, în intuirea desfăşurării ulterioare a faptelor, fiind mult mai antrenantă şi mai plăcută decât o clasică lectură a educatoarei.

Metoda Linia valorică este o strategie pentru discuții şi dezbateri. Am folosit-o după ce copiii şi-au insuşit unele texte literare, în discutarea faptelor prezentate şi evidențierea mesajului educativ. Am adresat copiilor o întrebare referitoare la faptele prezentate, apoi am trasat în sala de grupă o linie, marcată într-un capăt cu un steguleț roşu, iar în celălalt cu unul verde. Am cerut copiilor să se aşeze pe acea linie în funcție de părerea lor. Exemplu: după audierea povestirii „Ciripel cel lacom" am întrebat copiii dacă Ciripel merită să fie iertat şi reprimit în stol de către vrăbiuțe. Cei care au fost de părere că trebuie iertat s-au aşezat pe linia trasată începând de la stegulețul verde, iar cei care nu au fost de acord cu iertarea, s-au aşezat începând de la cel roşu, cei nehotărâți în mijloc. Fiecare copil a adus apoi argumente în sprijinul părerii sale. La fel am procedat şi în alte activități deoarece am observat că procedând astfel, activitatea capătă o mai mare încărcătură afectivă, discuțiile sunt mai animate, iar copiii mult mai activi.

Metoda Ştiu-Vreau să ştiu-Am învățat este una din metodele folosite permanent în grădiniță, mai ales în structurarea activității pe proiecte tematice. Se porneşte de la cunoştințele pe care copiii le au, se ține cont de interesele lor pentru însuşirea de noi cunoştințe, se evaluează în final ce au învățat. Copiii devin parteneri activi în învățare şi li se dezvoltă astfel încrederea în ei înşişi.

Metoda Schimbă perechea este o metodă de predare-învățare interactivă de grup care presupune rezolvarea sarcinii de lucru în pereche. Se poate aplica, de exemplu, într-o activitate matematică de clasificare a obiectelor după diferite criterii. Copiii împărțiți în grupuri de câte trei perechi au avut ca sarcină ordonarea materialului pus la dispoziție în funcție de culoare. După ce au rezolvat cerința lucrând în perechi, la un semnal dat au schimbat perechea şi au rezolvat următoarea sarcină (clasificare după mărime), după care iarăşi au schimbat perechea şi au avut ca sarcină clasificarea după formă. În funcție de conținutul activității, această metodă se poate aplica în aşa fel încât fiecare copil să lucreze în pereche cu fiecare coleg din grupă. Oricum ar fi aplicată, metoda schimbării perechilor stimulează cooperarea între copii şi ajutorul reciproc, educă toleranța şi înțelegerea între copii, activizând întregul colectiv.

Concluzii

Am prezentat doar câteva exemple de metode active din multitudinea celor ce pot fi folosite în grădiniță. Aplicarea lor trebuie foarte bine gândită şi ele trebuie adaptate pentru a fi în concordanță cu particularitățile de vârstă şi cu posibilitățile cognitive şi practice ale copiilor.

Ele trebuie selectate şi în funcție de obiective, de conținutul de învățare şi modul de integrare în structura lecției. Aplicarea corectă a unor metode noi, active, în procesul instructiv-educativ din grădiniță creează o atmosferă plăcută, cooperantă, asigură o învățare modernă, flexibilă accesibilă şi eficientă, rezolvă şi eventualele probleme de relaționare între copii şi cadrele didactice, favorizând comunicarea, responsabilizarea şi învățarea în stil democratic.

Bibliografie:

1. Breben, Silvia; Gongea, Elena; Ruiu, Georgeta; Fulga, Mihaela – *Metode interactive de grup*, Editura „Arves";
2. Preda, Viorica – *Grădinița altfel*, Bucureşti, Editura „V& I Integral", 2003;
3. Cucoş, Constantin (coord.) – *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
4. *** – Modulul *Învățarea într-un mediu incluziv. Ateliere de formare pentru cadre didactice*, Proiect Phare *Acces la educație pentru grupuri dezavantajate*.

TIPURI DE JOCURI UTILIZATE ÎN PERIOADA PREŞCOLARĂ

(TYPES OF GAMES USED IN PRESCHOOL PERIODS)

inst. Florentina Mănăilă,
Grădinița Nr. 35, Bacău

Abstract:

As a human specific activity, the game determines all the other activities of learning, work and creation. Issuing a series of theories about game made their authors try and form some classifications of the game. Thus, there were built classifications after some more simple or more complicated schemes, taking into considerations one or more criteria. The process of performing the game constitutes the basis for the development and shaping of one's personality.

Scută argumentare

Elaborarea teoriilor despre joc a determinat autorii acestora să realizeze clasificări ale jocului. Astfel, au fost realizate clasificări după scheme mai simple sau mai complexe, după un singur criteriu sau după mai multe.

Scanned with OKEN Scanner

Clasificări ale jocurilor

Pornind de la concepția generală asupra dezvoltării psihice a copilului, psihologul german W. Stern elaborează o teorie a jocului, ținând seama de factorii externi ai dezvoltării. În conformitate cu acțiunea formativă a acestor factori și structura jocurilor, W. Stern distinge:

- jocuri individuale (determinate de factorii interni);
- jocuri sociale (determinate de factorii externi).

Charlotte Bühler enumeră următoarele tipuri de jocuri, însă fără un criteriu unic: jocuri funcționale, jocuri de ficțiune și iluzie, jocuri receptive (de consum-contemplare, participare pasivă, cum sunt cele cu elemente din povești), jocuri de construcție și jocuri colective.

Potrivit concepției acestui autor, copilul trece de la o categorie la alta de jocuri, în conformitate cu tendințele dezvoltării, pe măsură ce dobândește, rând pe rând, funcțiile necesare adaptării la cerințele mediului înconjurător.

O altă clasificare este realizată de A. Demarhoe care analizează într-o lucrare 200 de jocuri, pe care le clasifică în funcție de vârsta copilului și de gradul lui de activism: jocuri foarte active; jocuri active; jocuri de slabă intensitate.

Prima încercare de a răspunde problemelor metodologice ale clasificării aparține psihologului J. Piaget, care clasifică jocurile în trei grupe successive: jocuri exerciții; jocuri simbolice; jocuri cu reguli.

Jocurile exerciții sunt divizate, după J. Piaget, în alte două categorii:

a) jocuri senzorio-motorii care facilitează însușirea unei conduite ludice. În cadrul acestor jocuri, copilul se târăște, manevrează butoane. (Exemple: „De-a pompierii", „Șarpele" etc.);

b) jocuri de exersare a gîndirii („Ghici, ghici", „Jocul celor zece întrebări", „Detectivii" etc.).

Jocurile simbolice sunt clasificate, după J. Piaget, în:

a) jocuri cu o simbolistică conștientă (copilul poate simula că bea ceai și mănâncă prăjitură, folosind o ceașcă și o farfurie);
b) jocuri cu o simbolistică inconștientă, care au o valoare compensatorie uneori.

Copilul care se simte neglijat în familie de mamă, care se ocupă de fratele (sora) mai mic (mică), în jocurile sale cu păpușile, va trimite păpușa mică la plimbare, iar cea mare rămâne cu mama (Exemple: „De-a familia", „De-a mama").

Jocul cu reguli apare o dată cu preșcolaritatea (Exemple: „Aruncă-prinde", „Mingea prin tunel", „Șut și gol" etc.);

Această clasificare a lui J. Piaget are la bază criterii psihologice.

După modul în care jocul contribuie la dezvolatrea copilului, Sarah Smilanski și Leah Shefatga au identificat patru tipuri de jocuri:

- jocul funcțional – în care copiii explorează funcțiile și proprietățile obiectelor și a materialelor din mediul lor (Combino, Lego, Arco, materiale din natură etc);
- jocul de construcție – copiii utilizează obiectele pe care le-au cunoscut prin jocul funcțional, în a realiza construcții (Exemple: „Bancă", „Masă", „Scară", „Casă" etc);
- jocul cu reguli – în cadrul acestor jocuri copiii se conduc după reguli pe care le respectă toți participanții (Exemple: „De-a v-ați ascunselea", „Jocuri cu jetoane");
- jocul de rol – în acest tip de jocuri copiii se prefac că sunt cineva (Exemple: „De-a mama", „De-a doctorul", „De-a grădinița", „De-a vânzătorul").

Din perspectiva dezvoltării și pentru respectul drepturilor copilului se identifică următoarele categorii de jocuri: de explorare, de mișcare, de manipulare, de socializare, de stimulare; de soluționare a problemelor.

Jocul de explorare presupune încercările și tentativele copilului de a cunoaște și descoperi lucruri noi. Permite cucerirea lumii înconjurătoare și stimulează motivația de a cunoaște, oferind bazele potențialului psiho-fizic și aptitudinal al copilului (Exemple: „Apa și nisipul", „Cum se formează norii?", „De ce ninge?" etc.).

Jocul de mișcare presupune folosirea corpului în activități care solicită competențele fizice ale copilului. Mișcarea este importantă pentru dezvoltare, prin faptul că determină dezvoltarea psihică, permite activismul în explorarea lumii și controlul asupra corpului (Exemple: „Ștafeta", „Vulpea și iepurașii", „Dansul urșilor" etc).

Jocul de manipulare este cel care antrenează capacitățile de coordonare, controlul lor și aptitudinile necesare. Copilul capătă independență în acțiune și autocontrol (Exemple: „Încastrare", „Puzzle", „Lego", „Combino" etc.)

Jocul de simulare constă în folosirea imaginației de către copil pentru a transforma obiectele și lucrurile cu care se joacă în simboluri ale lumii exterioare. Prin acest tip de joc, copilul învață să comunice și să-și însușească rolurile sociale ulterioare. De asemenea, constituie terenul de manifestare a creativității și cunoașterii prin substitut a situațiilor de viață mai mult sau mai puțin dificile din viața copilului (Exemple: bățul sau coada măturii poate deveni, în joc, un cal; ambalajele de la deodorant pot deveni, în joc, microfoane; etc.).

Jocul de soluționare a problemelor – dezvoltă găsirea soluțiilor și a explicațiilor despere lumea înconjurătoare, încrederea în forțele proprii, curiozitatea de cunoaștere, luarea deciziilor cu responsabilitate (Exemple: „Cu ce plecăm în excursie?", „Ce a greșit pictorul?", „Caută-ți hrana!", „Ce ne trebuie?").

Pedagogia preșcolară clasifică jocurile în următoarele trei categorii: jocuri de creație; jocuri de mișcare; jocuri didactice.

Această clasificare corespunde în cel mai înalt grad sarcinilor dezvoltării fizice, intelectuale și estetice a copiilor.

Jocul de creație ocupă cel mai important loc la vârsta preșclară. Apariția și practicarea lui sunt efectul întregii dezvoltări psihice a copilului, în special a acelei capacități magice de a reflecta într-o formă proprie impresiile dobândite din lumea înconjurătoare, o lume cu încă prea multe necunoscute pentru copil. (Exemple: „De-a aprozarul", „De-a cosmonauții", „De-a școala", „De-a magazinul cu jucării").

Jocul de mișcare este strâns legat de specificul vârstei, o vârstă a dinamismului și a mișcării. El se va păstra până la vârsta adultă, îmbrăcând alte forme, dar păstrându-și motivația interioară. La vârsta preșcolară, mișcările sunt încadrate într-un context anume care reflectă fragmente din viața reală, în special din viața celor care nu cuvântă (Exemple: „Barza și cioara", „Pisica și vrăbiile", „Ursul și albinele").

Jocurile didactice sunt integrate demersului educațional explicit, sunt propuse de către educator, au obiective educaționale bine precizate și reprezintă forma ideală prin care jocul poate sprijini învățarea dirijată, pregătind integrarea ulterioară a copilului în școală (Exemple: „Ce e e bine, ce e rău?", „A cui este?", „Răspunde repede și bine", „De-a călătoria" etc).

Jocul ocupă cea mai mare parte a copilului în vârstă de 3-7 ani. Acesta îi permite stimularea facultăților sale intelectuale și motrice. Prin joacă, copilul învață să se fixeze asupra unei activități, să se ocupe de ea din ce în ce mai mult și să o ducă la bun sfîrșit.

Importanța jocului pentru dezvoltarea personalității copilului preșcolar în grădiniță

Ca activitate specific umană, jocul determină și celelalte activități de învățare, de muncă și creație.

Jocul asigură dezvoltarea copilului. Între joc și dezvoltare este o relație de interdependență și necesitate. Copiii sănătoși se joacă; lipsa jocului este un semnal că ceva nu este în regulă cu copilul respectiv.

Psihologii, sociologii, pedagogii, care au studiat jocul, îl recunosc ca un mediu important pentru învățare și socializare, cât și pentru rezolvarea situațiilor dificile de viață. În grădiniță, învățarea prin joc se bazează pe:

Scanned with OKEN Scanner

- experiența personală a copilului, datorită faptului că acțiunile copilului sunt îndreptate spre a descoperi și transforma elemente din realitate;
- situațiile naturale din realitatea înconjurătoare;
- relațiile sociale din grupul de copii;
- relația cu educatoarea, care contribuie la dezvoltarea copilului dacă se construiește ca o relație între parteneri, cu respectul identității și unicității fiecărui copil;
- materialele variate și flexibile de antrenare.

Produsele jocului au importanță pentru copii, au valoare și constituie expresia nevoii lui de transformare a realității. Procesul de desfășurare a jocului constituie baza de dezvoltare și devenire a personalității.

Dacă la vârsta antepreșcolară jocul apare sub forma unor mișcări de mânuire a obiectelor, la vârsta de 3 ani începe să se contureze subiectul jocului, pentru ca între 3-5 ani, jocul să atingă dezvoltarea sa deplină. Aceasta constă în trecerea de la reflectarea aspectului extern a acțiunilor umane, spre reflectarea conținutului lor intern, acela al semnificației sociale.

Jocul asigură dezvoltarea intelectuală a copilului, deoarece în joc se integrează diferitele discipline de studio (matematica, științele naturale, educarea limbajului etc). Astfel, prin joc copilul își clarifică conceptele, își organizează propriile strategii de cunoaștere. Prin intermediul jocului are loc și dezvoltarea emoțională a copilului. Când un copil începe să înțeleagă cum este, își recunoaște emoțiile, poate învăța cum să își stăpânească trăirile negative și cum să facă față situațiilor neplăcute.

Toate trăsăturile de personalitate (aptitudini, deprinderi, interese, aspirații, caracter, temperament) se exprimă prin comportament. În fiecare moment, participanții la joc, direct sau indirect, îndeplinesc o serie de roluri, depun un anumit efort pentru finalizarea acțiunii, manifestă deprinderi și priceperi, respectă condițiile de joc, reacționează mai rapid sau mai lent. Atitudinea față de regulile jocului, modul cum le urmărește și le îndeplinește participantul la joc constituie un indicator important cu privire la atitudinea omului în fața regulilor de conviețuire socială, în fața responsabilităților profesionale, a atitudinii față de ceilalți oameni.

După cum copilul se adaptează și se integrează în joc, mai rapid sau mai lent, după respectarea regulilor de joc și a acțiunii celorlalți participanți, după felul cum cooperează și îndeplinește sarcinile jocului se poate aprecia voința și perseverența, spiritul de observație și atenție, calmul și capacitatea de organizare.

Concluzie

Jocul reprezintă o trebuință fundamentală a copilului și constituie cadrul natural, firesc, de dezvoltare psihică și psihorelațională, iar grădinița, ca mediu instituțional în care copilul trăiește o bună parte a vieții sale, nu poate exclude jocul din strategiile educaționale pe care le proiectează și realizează, ci, dimpotrivă, trebuie să fie preocupată de diversificarea modalităților de integrare a jocului în activitățile instructiv-educative.

Bibliografie:

1. Elkonin, O. B. – *Psihologia jocului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1970;
2. Golu, P.; Zlate, M.; Verza, E. – *Psihologia copilului. Manual pentru clasa a XI-a. Școli Normale*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1993;
3. Șchiopu, U. – *Psihologia copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1967.

JOCUL DIDACTIC – CALE SIGURĂ SPRE SUCCESUL ȘCOLARULUI MIC

(THE DIDACTIC GAME – SURE PATH TOWARDS THE SUCCESS OF THE YOUNG SCHOOLER)

înv. Tanța Petraru,
Școala cu Clasele I-VIII „Mihai Drăgan", Bacău

Abstract:

The game has a universal character, being a manifestation at which there is evident a struggle of contraries, an effort of surpassing, having a role of launching the subject in the objective process of development: the game is a permanent reality, with great mobility at the level of each age. The role and importance of the didactic game consists in the fact that it facilitates the process of assimilating and consolidating knowledge, and thanks to its formative nature it influences the development of one's personality. The didactic game is an important means of intellectual education which brings forth and involves the student's creative capacities.

Educația contemporană

Pentru optimizarea actului didactic, în contextul căruia să se prevină sau să se elimine insuccesul școlar, factorul educativ trebuie să dovedească și să respecte câteva condiții:
- manifestarea unei concepții optimiste față de educație;
- dragoste și pasiune pentru elevi;
- măiestrie și tact pedagogic;
- conștientizarea elevilor asupra posibilităților lor reale;
- utilizarea celor mai eficiente strategii și metode de transmitere a cunoștințelor și de formare a competențelor.

Educația își creează ea însăși premisele eficiente prin elaborarea unor condiții interne favorabile.

Ca factor extern, educația contribuie la declanșarea și intensificarea luptei dintre contrarii, furnizând în acelasi timp și mijloace necesare pentru depășirea și rezolvarea unor contradicții interne, pregatind totodata terenul în vederea apariției altora, procesul continuându-se la infinit. Educația nu numai că ofera ceea ce urmează să se asimileze, dar se preocupă în plus de modul „cum să se asimileze", de conștientizarea necesității de a învinge anumite obstacole.

Rolul și importanta jocului didactic

Școala contribuie la stimularea și consolidarea tuturor aspectelor pe care le implica cele trei dimensiuni ale educației: intelectuală, afectivă și relațională.

Activitatea care declanșează și stimulează dezvoltarea întregii personalități este procesul de învățământ. Organizarea și metodica acestuia urmează să țină seama de caracteristicile acestor dimensiuni.

Jocul are un caracter universal, fiind o manifestare la care este evidenta o lupta a contrariilor, un efort de depășire, avand rol de propulsare în procesul obiectiv al dezvoltării; jocul este o realitate permanentă, cu mare mobilitate pe scara vârstelor. Evolutia sa în raport cu dezvoltarea preșcolarității sau scolarității mici, cu alte activități umane, cu unele mecanisme ale vietii sociale, îi determină, în diverse momente, loc și rol diferit, dar cert este faptul ca el nu lipsește, indiferent de vârsta omului.

Jocul din cadrul perioadei preșcolare se schimbă în perioada școlară mică și se transformă în joc didactic. El este cel care îmbină elementele distractive, cu cele de muncă, de învățare.

Rolul și importanta jocului didactic constă în faptul că el facilitează procesul de asimillare, fixare și consolidare a cunoștințelor, iar datorită caracterului său formativ influențează dezvoltarea personalității.

Jocul didactic este un important mijloc de educație intelectuală care pune în valoare și antrenează capacitățile

Scanned with OKEN Scanner

creatoare ale şcolarului.

El este folosit pentru cunoaşterea realităţii pe o cale mai accesibilă, deoarece copiii descoperă unele adevăruri noi pentru ei, angajându-se în eforturi de gândire care le oferă satisfacţii. Ei sunt participanţi nemijlociţi la propria formare şi, antrenaţi în joc, ei sunt capabili să depuna eforturi mari pentru îndeplinirea sarcinilor date. Totodată, jocul didactic contribuie la dezvoltarea judecăţii, memoriei, atenţiei, spiritului de observaţie, la cultivarea obişnuinţei cu munca intelectuală şi cea independentă. El constituie un mijloc şi un procedeu deosebit de valoros de acumulare de noi cunoştinţe, de echilibrare a procesului de învăţare şi a activităţii de joc, putându-se desfăşura atât în cadrul activităţilor libere, cât şi în cele comune.

Este un prilej de a completa unele lacune, de a asimila şi de a folosi cunoştinte noi, de a-si dezvolta limbajul din punct de vedere fonetic, lexical, gramatical.

Jocul ca activitate didactică specifică, îndeplineşte multiple funcţii: de distracţie, de creativitate, de modelare şi formare a personalităţii elevilor, de transmitere mai facilă a unor noţiuni noi.

Încorporate în activităţile didactice, elementele de joc imprimă un caracter mai viu şi mai atrăgător, aduc varietate şi o stare de bună dispoziţie, previn oboseala, uşurează înţelegerea.

Jocul este folosit pentru cunoaşterea realităţii pe o cale mai accesibilă, deoarece copiii descoperă unele adevăruri noi pentru ei, angajându-se în eforturi de gândire ce le oferă satisfacţii.

Avantajele jocului didactic

Folosirea jocului oferă numeroase avantaje pedagogice:

- constituie o admirabilă modalitate de a-i determina pe copii să participe activ la activitate;
- antrenează atât copiii timizi, cât şi pe cei slabi;
- dezvoltă spiritul de cooperare;
- dezvoltă la copii iscusinţa, spiritul de observaţie, ingeniozitatea, inventivitatea;
- constituie o tehnică atractivă de explorare a realităţii.

Jocul didactic poate fi folosit în toate tipurile de lecţii: de dobândire de cunoştinţe, de consolidare, de sistematizare şi de recapitulare, de formare de priceperi şi deprinderi, de control, de evaluare şi în oricare din momentele lecţiei.

Sunt extrem de adevărate cuvintele teoreticianului Jean Chateau: *„dacă şcoala reprezintă mai mult decât jocul, fără echilibrul adus de joc ea nu are nicio eficienţă; şi dacă ea nu va împrumuta de la joc elanul şi ritmurile pentru a le da un scop mai înalt, ea nu-şi va îndeplini niciodată sarcina ei unică de a-l ajuta pe copil la cucerirea umanităţii"*.

Exemple de jocuri aplicate la disciplina matematică

A. *Matematică*:

- *„Cât fac?"*

Grupa I cu copii subdotaţi:

- 3 ori 3 şi cu 3 şi cu 2 legat de 3;
- 6 ori 6 şi cu 6 şi cu 2 legat de 6;

Grupa a-II-a cu copii dotaţi:

- 9 ori 4 şi cu 44 şi cu 3 legat de 4;
- 6 ori 6 şi cu 46 minus 36 şi cu 3 legat de 6.

Jocurile realizate prin muncă independentă permit formarea unei imagini clare asupra lacunelor elevilor sau a progreselor înregistrate, ajutând astfel preîntâmpinarea rămânerii în urmă şi stimularea unor aptitudini.

- *„Completează şirul"*:

- 2 4 6 __ __ __ __;
- 1 3 7 __ __ __ __;

- *„Care sunt vecinii? Dar numărul?"*:

- __ 7 __ 36 __ 38 __ 40 __;
- __ 60 __ 89 __ 91 __ 71 __.

Pentru dezvoltarea flexibilităţii gândirii:

- *„Ce semne corespund?"*:

3 ? 7 = 10 9 ? 1 = 8 3 ? 7 = 21 9 ? 3 = 3

5 ? 5 ? 5 ? 5 = 1 8 ? 8 ? 8 ? 8 = 65

Jocuri la care se foloseşte munca pe echipe: „Cine urcă scara mai repede" sau „Cine găseşte mai repede căturile corecte":

72 : 8	35 : 7	36 : 4
7 9 8	5 4 8	6 9 4

Întrecerea pe grupe sprijină colaborarea între elevi, stimulează forţele colective în vederea obţinerii unui loc mai bun în clasamentul echipelor.

Unele jocuri pot evidenţia mai bine valoarea practică a cunoştinţelor de matematică. Prin jocurile *„La magazin"*; *„La librărie"*, elevii efectuează operaţii matematice subordonate unui scop practic, acela de a face cumpărături.

Alte jocuri:

- *„Caută vecinii"*

Jocul se poate desfăşura individual sau pe echipe şi începe prin ridicarea unui jeton de către conducatorul jocului. Elevii vor privi atent jetonul, vor numara ăn gând cercurile, după care vor trebui să spună care este numarul mai mare cu o unitate decât cel reprezentat pe jeton şi care este numărul mai mic cu o unitate decât acesta.

Spre exemplu: Învăţătoarea a ridicat jetonul cu 6 cerculeţe. Elevul numit va răspunde: „Aţi ridicat jetonul cu 6 cerculeţe. Vecinul mai mare este numărul 7, iar vecinul mai mic este numărul 5". Se va acorda câte un punct pentru fiecare aflare corectă a fiecărui „vecin". Vor fi declaraţi câştigătorii care au totalizat mai multe puncte.

- *„Găseşte-l pe al treilea!"*

Jocul se desfasoară cu participarea întregii clase, pe două rânduri, care vor forma şi cele două echipe. Elevii vor primi exerciţii de adunare sau scădere din care lipseşte un termen. Ei vor trebui ca, în funcţie de cele două numere date şi de operaţia respectivă, să găsească pe al treilea şi apoi să formuleze în scris exerciţiul corect.

De exemplu: 135 + ? = 500, apoi 135 + 365 = 500; termenul necunoscut este aflat astfel: 500 – 135 = 365.

Dupa un numar de exerciţii date, se adună fişele şi se face aprecierea. Pentru fiecare exerciţiu rezolvat corect se acordă câte un punct şi se scade câte unul pentru fiecare exerciţiu rezolvat greşit, stabilindu-se, astfel, prin cumularea punctelor obţinute, echipa câştigătoare.

Pentru complicare, se vor putea da exerciţii de adunare sau scădere formate din mai mulţi termeni.

Concluzii

Jocul didactic este astăzi tot mai intens valorificat din punct de vedere pedagogic în intenţia de a imprima programului şcolar un caracter mai dinamic şi mai atrăgător, de a fortifica energiile intelectuale şi fizice ale elevilor. S-au creat o varietate de jocuri educative sau didactice care îşi propun să îmbine, cu bune rezultate, spontanul cu imaginativul din structura psihicului infantil, cu efortul programat şi solicitant de energii intelectuale şi fizice proprii învăţării şcolare.

Jocul didactic poate fi inclus în structura lecţiei, în oricare din momentele ei. El asigură păstrarea atenţiei, facilitează procesul de însuşire şi consolidare a cunoştinţelor, de formarea unor priceperi şi deprinderi, previne apariţia oboselii, îl face pe copil să iubească şcoala şi pe învăţătorul său. Este bine să se includă în joc unele probleme despre care ştim dinainte că sunt mai greu de înţeles, şi că se asigură abordarea lor de către toţi copiii, fără rezerve, fără efort deosebit.

Bibliografie:

1. Fetescu, Vasile – *Preocupări pedagogice*, Iaşi, Editura „Spiru Haret", 1995;
2. Nicolescu, Estera – *Didactica limbii şi literaturii române pentru învăţământul primar*, Bacău, Editura „Egal", 2003;
3. Pop, Eleonora – *Jocuri şi alte activităţi alese. Culegere metodică*, Bucureşti, 1976.

Scanned with OKEN Scanner

CALCULATORUL ŞI INTERNETUL – INSTRUMENTE DE ÎNVĂȚARE INTERACTIVĂ

(THE COMPUTER AND THE INTERNET – TOOLS OF INTERACTIVE LEARNING)

înv. Camelia Manea,
Colegiul Național „Roman-Vodă", Roman, jud. Neamț

Abstract:

The computer and the Internet are considered to be the most representative tools of modern school, the greatest hopes for the near future being linked to their use in various fields of humans' activities. The process of education must be reconsidered so that it might stimulate creativity and interactivity. This study describes the programmes / educational software used in Romania. The computer and the Internet serve different functions in teaching all school subjects and they create multiple and endless chances and possibilities of getting informed, of playing and communicating, all in an attractive manner. These tools help the teacher in accomplishing his fundamental didactic functions in better conditions.

Motto: „...educația trebuie să previna utilizările oarbe ale noilor tehnologii informatice în comunicare, să împiedice înstrăinarea omului, să lupte contra dorinței de divertisment permanent, contra fricii nejustificate față de noile tehnologii informatice în comunicare, să previna diminuarea spiritului creativ." (*G. de Landsheere*)

Regândirea modului de abordare a instruirii

Majoritatea specialiştilor consideră că nu trebuie să ne întrebăm dacă instruirea se îmbunătăţeşte prin utilizarea calculatoarelor, ci cum pot fi utilizate mai bine calităţile unice ale acestora, care le deosebesc de alte medii: interactivitatea, precizia operaţiilor efectuate, capacitatea de a oferi reprezentări multiple şi dinamice ale fenomenelor şi, mai ales faptul că pot interacţiona consistent şi diferenţiat cu fiecare elev în parte.

Procesul de instruire trebuie regândit. Trebuie intensificate cercetările privind psihologia cognitivă şi modul în care se poate stimula creativitatea şi interactivitatea procesului educativ. Cadrele didactice trebuie să înveţe să gândească altfel, să formuleze altfel problemele, nemaipunându-se accent pe activităţile intelectuale de rutină, ci pe modul în care elevii vor face faţă schimbărilor petrecute în societate şi se vor adapta la cerinţele acesteia.

Educaţia trebuie regândită în funcţie de cerinţele noii societăţi, pe de o parte, iar pe de altă în raport cu noile posibilităţi tehnice pe care elevii le au la îndemână şi pe care se pune accent pe piaţa muncii.

Informatizarea învaţământului

Trăim într-o societate aflată într-o continuă schimbare, în care tehnologia digitală transformă fiecare aspect al vieţii umane. Viaţa modernă oferă şanse şi opţiuni mai mari, dar şi riscuri şi incertitudini sporite. Informatizarea învaţământului reprezintă orizontul zilei de mâine... Profesorii îşi pot pregăti elevii pentru a se putea integra în această societate informaţională. *Calculatorul şi internetul* nu vor înlocui niciodată profesorul, dar pot constitui un instrument la îndemana acestuia precum creta, tabla, pixul, coala de scris, un instrument însă mult mai performant decât acestea. Prin intermediul calculatorului putem utiliza *softuri educaţionale* cu conţinuturi diferite, care pot îndeplini sarcini didactice variate şi astfel pot să deservească funcţii dintre cele mai diferite în cadrul predării tuturor disciplinelor. Aceste noi suporturi de informaţii, numite *softuri*, pot fi clasificate după funcţia pedagogica specifică pe care o pot îndeplini în cadrul unui proces de instruire: exersare, prezentare interactivă de noi cunostinţe, prezentarea unor modele ale unor fenomene, testarea cunostinţelor, dezvoltarea unor capacitaţi sau aptitudini printr-o activitate de joc.

Din studiile intreprinse pe plan internaţional s-au desprins o serie de concluzii interesante cu privire la eficienţa utilizării software-ului educaţional dintre care amintim:

- aproape toate cercetările relevă avantajele utilizării calculatoarelor în comparaţie cu alte metode;
- reducerea timpului de studiu;
- elevii care învaţă mai încet şi cei rămaşi în urmă câştigă mai mult în procesul de recuprare;
- utilizarea computerelor este mai eficienţă în stiinţe decât în domeniul limbilor;
- instruirea asistată de calculator este mai eficientă ca instruire complementară, decât ca forma alternativă.

Calculatorul poate fi privit ca un al treilea „actor" în clasă care, împreună cu educatorul şi elevii, contribuie la găsirea unor soluţii mai bune la problemele specifice instruirii. Atât predarea, cât şi evaluarea cu ajutorul softurilor educaţionale este mult mai eficientă deoarece captează mai mult interesul, atenţia, cât şi creativitatea şi interactivitatea elevilor.

Aplicaţii practice

La orele de limba română am utilizat în anumite secvente ale lectiei calculatorul, respectiv programul „WORD" în care copii au scris litere, cuvinte şi propozitii. Cu ajutorul softului educational „Abecedarul interactiv" am realizat predarea interactivă a noilor cunoştinţe, constituind un suport didactic pentru consolidarea deprinderilor de citire conştientă.

La matematică s-au folosit softurile educaţonale: „Chipul cifrelor" şi „Insula calculelor" care au imprimat lecţiilor un caracter interactiv, reuşind să angajez elevii în mod activ într-un climat de interogaţie şi să mă folosesc de avantajele feed-back-ului imediat. La orele de educaţie plastică, programul „Paint" l-am utilizat pentru a consolida cunoştintele legate de culori primare, binare şi a nonculorilor. Tot în cadrul acestui program elevii au putut construi figuri geometrice pe care le-au colorat apoi. Softurile educaţionale au fost folosite şi la lecţiile de ştiinte, geografie şi istorie elevii participând chiar la concursuri pe echipe, utilizând cu succes calculatorul. Un alt program util este programul „Power Point" prin care prezentarea lecţiilor de istorie, geografie şi ştiinţe a devenit mai atractiva şi interactivă.

Eficienţa internetului

Un alt instrument eficient de învăţare interactivă îl constituie *Internetul.* Existenţa conexiunilor la Internet în România deschide larg porţile de pregătire şi perfectionare în orice domeniu, pentru orice nivel şi pentru orice vârstă. Importanţa Internetului pentru învăţământ şi cercetare a determinat conectarea la reţea a tuturor şcolilor, la crearea de site-uri cu informaţii specifice, dedicate diferitelor grupuri de vârstă.

Accesând Internetul, elevii pătrund de fapt într-o bază de date gigantică, o reţea care se întinde la nivelul întregii lumi, oferind informaţii şi servicii de toate tipurile tuturor celor care au un calculator conectat. Internetul creează şanse şi posibilităţi multiple şi nelimitate de informare, documentare, comunicare şi distracţie, contribuind astfel la îmbunătăţirea calităţii vieţii. Prin intermediul lui elevii îşi completează cunoştinţele acumulate în clasă cu altele suplimentare din bibliotecile virtuale oferite de internet.

Avantajele e-learning-ului

Evoluţia învăţământului înregistrează o traiectorie ascendentă de la metodele expozitive la cele dialogate şi interactive, la desfăşurarea activităţilor prin apelul tot mai des

Scanned with OKEN Scanner

la multimedia.

E-learning-ul, industrie relativ nouă în Romania şi aflată la începuturile exploatării, are la baza învățarea cu ajutorul calculatorului şi se bazează pe distribuirea conținutului informației pe cale electronică (media, Internet etc.). Avantajele *e-learning-ului* constau în posibilitatea utilizatorului de a-şi gestiona timpul conform propriului ritm şi în flexibilitatea sistemului, menită să încurajeze crearea unui stil propriu de învățare. Aceste tehnici moderne de învățare, pentru a fi eficiente, trebuie să aibă un anumit grad de interactivitate.

În sistemul e-learning, elevul dispune de mai multă autonomie, alegându-şi centrele de interes, dispunând de o motivație intrinsecă. El devine responsabil de propria evaluare, implicându-se activ în acest proces. Evaluarea în sistemul e-learning este mai puțin stresantă, deoarece ea capată valențe formatoare, iar momentul în care ea se realizează este decis prin consens. Interactivitatea este asigurată de sarcinile date, de trimiterile prezente în curs, precum şi de suporturile multi-media (text, sunet, imagini statice, clipuri video, animații etc.)

Curriculum digital şi aplicațiile în rețea vor transforma predarea-învățarea şi evaluarea. Clasele virtuale vor reuni elevi de pe toate continentele, iar în şcoala virtuală constituită rolurile profesorului se extind şi se diversifică. El devine un „instructor" în cadrul seminariilor virtuale, un moderator, un specialist software, un proiectant de soft educațional. Noile tehnologii impun cerințe din ce în ce mai mari şi mai numeroase pentru cadrele didactice. Seminariile virtuale presupun existența unui profesor la 15-20 de elevi. Modalitățile de evaluare a activitatii de învatare care pot fi folosite într-un câmp virtual sunt: chestionarul, observarea activității în spațiul virtual, analiza interacțiunilor online, discuțiile online. E-learning-ul implică modificari organizaționale ale procesului de învățământ, precum şi specializări ale cadrelor didactice.

Învățarea cu ajutorul Internetului se constituie ca o alternativă educațională atractivă, dincolo de pereții claselor, care reduce restricțiile de ordin temporal, social, spatial sau de alta natură. Ambianța educațională specifică situațiilor de învățare *face-to-face* este înlocuită cu mediul virtual de învățare.

Avantajele acestui tip de învățare sunt următoarele:

- accesibilitate, flexibilitate, confortabilitate;
- dacă învățământul tradițional este organizat pe grupe de vârstă, cel online este organizat pe subiecte; într-o clasă virtuală pot fi reuniți subiecți de toate vârstele, cu pregătiri diferite;
- costuri de timp reduse: accesul la informație este nelimitat şi poate fi realizat rapid la orice oră şi din orice locație;
- uşurința actualizării permanente a cursului original în acord cu schimbările survenite în domeniul abordat.

Concluzii

Odată cu pătrunderea instruirii asistate de calculator în clasă se operează, puțin câte puțin, schimbări semnificative în practicile pedagogice, se reînnoiesc modurile de predare şi de învătare, se schimbă strategiile de lucru cu elevii, se modifică rolul învățătorului.

Contrar unor păreri, aşa cum spunea şi Ioan Cerghit, calculatorul este utilizat nu pentru a prelua activitatea de predare a profesorului, ci pentru a veni în sprijinul predării, ajutându-l să-şi îndeplinească în condiții mai bune funcția sa didactică fundamentală.

Bibliografie:

1. Baldwin, J.; Williams, H. – *Învățarea activă: ghidul instructorului*, Blackwell,1988;
2. Sparrow, L.; Kershaw, L.; Jones, K. – *Calculatoarele: implicații în cercetare şi în programă*, Perth, Centrul educațional pentru matematică, ştiință şi tehnologie, 1994;
3. *** – *Caiet de activități - „Abecedar interactiv"*, Nr. 2, Bucureşti, ISA Multimedia, 2003.

INTEGRAREA MIJLOACELOR DE ÎNVĂȚĂMANT ÎN PROCESUL INSTRUCTIV-EDUCATIV

(INTEGRATING TEACHING AIDS IN THE PROCESS OF EDUCATION)

inst. Elena-Simona Vrînceanu,
Şcoala cu Clasele I-IV Bogata, com. Dofteana, jud. Bacău

Abstract:

The judicious employment of teaching aids constitutes, within a lesson, an important problem for the acquiring of knowledge. The practice of the lesson proves that, no matter how advanced the methodology of using the traditional teaching aids might be, the possibilities of exploiting it to the maximum in the process of teaching are limited by its static nature. The audio-visual methods, judiciously used, largely meet children's desires and propensities.

Importanța utilizării materialului didactic

Utilizarea judicioasă a mijloacelor de învățământ constituie, în cadrul unei lecții, o problemă importantă pentru dobândirea cunoştințelor. Ea are adânci implicații psihopedagogice în înțelegerea cunoştințelor, formarea noțiunilor şi stabilirea raporturilor logice dintre ele.

Practica relevă faptul că, oricât de avansată ar fi metodica folosirii materialului didactic tradițional, posibilitățile exploatării lui la maxim în cadrul procesului de învățământ sunt îngrădite de caracterul său static şi în mare parte necesar.

Aceasta face ca influența asupra emotivității copiilor, asupra menținerii atenției şi a participării active şi pline de interes în timpul activității să nu se realizeze în măsura dorită.

Fără reînnoirea efortului personal al copiilor, fără formarea priceperilor şi deprinderilor, procesul instructiv-educativ nu poate avea loc în condiții satisfăcătoare.

Oricât ar fi de vii şi colorate evocările prin cuvinte, ele impresionează prea puțin mintea copilului care aşteptă o hrană de alt gen. Mai mult decât atât, ele vor genera adesea idei false dacă nu vor reuşi să evoce imagini precise extrase din bagajul anterior al copilului. Singura modalitate eficientă de a deschide copilului această lume exterioară şi străină constă în ai oferi reprezentări cât mai fidele şi cât mai concrete deoarece este foarte adevărat că „o imagine valorează cât zece mii de cuvinte" cum afirmă un vechi proverb.

Eficiența mijloacelor moderne audio-vizuale

Datorită imaginilor vizuale şi sonore, datorită sintezelor audio-vizuale care depăşesc stadiul elementar al imaginii, ferestrele claselor se deschid larg spre lumea cea mare. Necesitatea modernizării mijloacelor şi metodelor de învățământ este determinată de însăşi practica instructiv-educativă care relevă faptul că mijloacele şi metodele de lucru tradiționale nu mai sunt pe deplin eficiente pentru a se putea rezolva cu ele problema însuşirii de către copii, în condiții optime, a informațiilor în continuă creştere, atât calitativ, cât şi cantitativ. Materialele vizuale tradiționale (imagini desenate sau imprimate, tablouri) nu constituie decât o ilustrare statică a expunerii.

Astăzi casetofonul, radioul şi televiziunea dezvăluie copilului universul însuşi în realitatea sa dinamică. Mijloacele

Scanned with OKEN Scanner

moderne audio-vizuale nu trebuie considerate ca scop în sine. Ele nu exclud mijloacele clasice de predare în procesul de învățământ, ci constituie auxiliare de preț, alături de mijloacele tradiționale perfecționate la rândul lor în scopul realizării cu maximă eficiență a activității. Modernizarea nu înseamnă deci goana după nou cu orice preț, renunțarea la tradiții, ci, dimpotrivă, înnodarea solidă a firului tradiției cu noul.

Mijloacele audio-vizuale judicios folosite răspund în mod pregnant dorințelor și înclinațiilor naturale ale copiilor. Ele reprezintă lucrurile într-un mod sensibil, viu și concret într-un context dinamic, direct asimilabil, sub forma unei acțiuni dramatice în cadru căreia copilul, înzestrat cu imaginație, manifestă plăcere în a evalua întâmplările fantastice audiate pe casetă sau vizionate pe ecran. Printre materialele audio-vizuale editate de M. E. C. există un număr însemnat de casete cu povești și cântece pentru copii, diafilme pe care noi, cadrele didactice le putem folosi cu bune rezultate. Având în vedere tendința copilului de a călători în lumea basmelor, în lumea fantasticului, de ce să n-o satisfacem, din moment ce dispunem de mijloace pentru aceasta? Cu ajutorul unui film, diafilm sau emisiune de televiziune copilul poate fi transpus în țări îndepărtate, poate vedea peisaje rar vizitate de om.

Diafilmele și diapozitivele se folosesc ori de câte ori educatorul va considera că prin proiecția lor se va obține un plus de înțelegere, o completare a activității pentru aprofundarea cunoștințelor. Ele constituie un suport intuitiv care-i ajută pe copii să individualizeze fiecare scenă din povestea ascultată, îi ajută să efectueze o serie de operații analitico-sintetice pe care școlarii le fac destul de greu. Dar oricât ar fi de perfecționate, eficiența mijloacelor vizuale depinde în primul rând de modul în care noi, cadrele didactice, reușim să legăm conținutul activității de obiectivele propuse, ținând seama de faptul că nu cantitatea, ci calitatea materialului prezentat este hotărâtoare în cursul lecțiilor.

Diapozitivele și tablourile sunt imagini izolate care se pot integra operativ în activitate. Astfel am folosit diapozitivele în activitatea de povestire sau lectură a educatoarei pentru fixarea și verificarea modului de înțelegere a conținutului operei literare, fapt pentru care ne-am rezervat un rol activ în tot timpul proiecției. Le-am dat explicații, îndreptându-le atenția copiilor prin cuvinte puține asupra celor mai importante detalii, asupra unor imagini anumite pentru ai ajuta pe aceștia să înțeleagă.

Prezentarea materialului didactic

Prezentarea materialului didactic trebuie să marcheze un moment semnificativ în desfășurarea lecției. Crearea momentului surpriză atrage după sine creșterea spiritului de observație și dezvoltarea curiozității elevilor. Un timp limită pentru privirea generală a tabloului sau obiectului respectiv se impune, deoarece procesul de analiză, de comparație și sinteză se poate realiza astfel cu eficiență sporită. Direcționarea atenției elevilor de către învățator asupra întregului și apoi asupra părților sale componente duce la formarea unor percepții clare. Cu cât aceste percepții sunt mai bine conturate, cu atât reprezentările elevilor vor fi mai fidele realității și, prin aceasta, se vor înlătura confuziile.

Practica didactică demonstrează că prezentarea unui singur tablou, schemă sau obiect – așa cum se procedează în foarte multe cazuri – nu duce la dezvăluirea unui câmp cuprinzător de aspecte din care elevul să selecționeze caracteristicile esențiale ale problemei respective. Ori prin aceasta sfera noțiunii este restrânsă și incompletă, existând posibilitatea formării unor reprezetări eronate. Această deficiență poate fi înlăturată prin utilizarea unui material intuitiv variat, din care elevul poate să desprindă atât caracteristicile esențiale, cât și neesențiale, iar pe baza acestora să ajungă la generalizări și abstractizări corespunzătoare. În acest sens, cu cât baza concretă este mai largă, mai bogată în conținut, cu atât se creează un flux psihologic mai dinamic, mai puternic și mai favorabil pentru formarea gândirii concrete și trecerea ei către cea abstractă.

Nu trebuie însă să se cadă în cealaltă extremă, prezentând elevilor o cantitate mult prea mare de tablouri, scheme, obiecte etc., ceea ce ar duce la distragerea atenției lor de la sarcinile majore ale lecției respective. În unele cazuri nici nu este posibilă analiza eficientă a unui asemenea material didactic; învățătorul și elevii se pierd în detalii, timpul este depășit și scopul lecției se realizează parțial. De aceea, alegerea cu discernământ a celui mai semnificativ material didactic pentru dobândirea conștientă și temeinică a cunoștințelor care constituie subiectul lecției, rămâne o sarcină permanentă și de mare răspundere a învățătorilor.

Concluzii

Este bine cunoscută preocuparea susținută pentru dotarea și autodotarea tuturor școlilor din țara noastră cu o bază tehnico-materială corespunzătoare cerințelor actuale ale optimizării procesului de învățământ.

În afara forului de decizie care se îngrijește permanent de înzestrarea școlilor cu materiale didactice specifice pentru învățământul primar, există numeroase preocupări locale pentru colecționarea, confecționarea și întreținerea diferitelor materiale intuitive, care să aducă un spor de eficiență activităților didactice. Totuși, în acest domeniu mai sunt multe probleme de rezolvat. În acest sens, se impun următoarele măsuri:

- verificarea, selecționarea, recondiționarea, etichetarea și clasificarea întregului material didactic necesar pentru tot anul școlar, ceea ce asigură operativitate și eficiență în munca didactică;
- intensificarea procesului de colecționare și confecționare a materialelor didactice absolut necesare pentru realizarea unor lecții de calitate la clasele I-IV.

O atenție deosebită se acordă astăzi folosirii în procesul de învățământ a mijloacelor tehnice moderne. Aceste mijloace asigură lărgirea orizontului de cunoaștere a elevului, însușirea și consolidarea mai bună a cunoștințelor despre natură și societate.

În acțiunea de îmbogățire a școlii cu materiale didactice necesare, o contribitie însemnată o pot aduce elevii, dacă sunt antrenați și stimulați în raport cu posibilitățile lor fizice și psihice.

Bibliografie;

1. Cucoș, Constantin – *Pedagogie*, Iași, Editura „Polirom", 2002;
2. Giurgea, Maria – *Activarea elevilor la lecțiile de istorie în folosirea tehnicilor moderne de învățământ*, în *Revista de Pedagogie*, Nr. 10, 1984.

ÎNVĂȚAREA PRIN PROIECT

(LEARNING THROUGH PROJECT)

înv. Corina Nastasi,
Școala cu Clasele I-VIII „Petru Muşat", Siret, jud. Suceava

Abstract:

The pioneers of learning through projects are the Americans J. Dewey and William H. Kilpatrick. Seen as the symbol of a "free school", a system of "progressive education", some teachers considered the "birth" of the project a revolution in education as the teachers focus on

Scanned with OKEN Scanner

pupils' motivations and their way of action. The project, within the process of teaching and learning, can be used in different situations and have various goals: to investigate the environment; to draft and build up new apparatus, devices, small-scale constructions etc.; to include pupils in local projects; to draft works based on long-term investigations. The project must have a series of stages in order to fulfil its goals: the choice of a subject; the establishing of the goals and the planning of the project; setting deadlines; accomplish practically the project; evaluation of the project; evaluation of the pupils' actions.

Pledoarie pentru învățarea prin proiect

Cei care au pus bazele învățării prin proiect au fost americanii J. Dewey şi William H. Kilpatrick.

Ideea învățării prin proiect a prins rădăcini îndeosebi în prima jumătate a secolului al XX-lea, atât în America, cât şi în Europa, sub denumirea de şcoală „nouă", „modernă", „fără pereți", de *„free school"*, de *„activity movement"* sau de „educație progresivă". Unii pedagogi au considerat apariția proiectului (în pedagogie şi în sistemul educativ) drept o adevărată „revoluție copernicană", care centrează demersul didactic pe elev, cu motivațiile, cu modul său propriu de a acționa. În alți termeni se trecea de la *teaching* (predare) la *learning* (învățare).

L. Not, în anul 1987, definea proiectul drept *„distanța care separă starea actuală a lucrurilor de concepția pe care şi-o face omul despre ele; este vorba de o conduită de anticipare"*. Un proiect educativ constituie *„o manieră de a gândi educația în termeni de ținte (visées) şi nu exclusiv de program"*, țintele fiind expresia unui sistem de valori pe care elevii şi le-au însuşit (J. Ardoino, 1984).

Etapele realizării unui proiect

În procesul de predare-învățare proiectul poate fi folosit în diferite contexte şi urmărind obiective variate.

1. efectuarea de investigații în mediul înconjurător;
2. proiectarea şi confecționarea unor aparate, instalații, machete etc.;
3. elaborarea unor lucrări ştiințifice şi prezentarea lor în sesiuni de comunicări;
4. implicarea elevilor în realizarea unor proiecte de interes local;
5. elaborarea unor proiecte de diplomă pe baza unei investigații de durată etc.

Derularea proiectului are loc parcurgând mai multe etape:

1. *Alegerea temei* se va face prin negociere între elevi şi cadrele didactice. Ținând cont de prevederile programei, cadrele didactice vor propune elevilor mai multe teme, dintre care elevii îşi vor alege o temă. Este de dorit ca elevii să propună şi ei teme. De obicei, proiectele permit abordări pluridisciplinare, interdisciplinare şi transdisciplinare ale unor teme de mare actualitate ştiințifică şi socio-economică.
2. *Formularea obiectivelor şi planificarea* desfăşurării proiectului constituie o etapă importantă prin care elevii trebuie să conştientizeze obiectivele urmărite şi demersul de realizare al lor. De asemenea, se va stabili termenul de finalizare a proiectului.
3. *Realizarea proiectului* are loc individual sau în grup. În acest interval de timp cadrul didactic va acorda sprijin concret elevilor. Se constată că are loc o schimbare radicală a rolului cadrului didactic: din magister dixit el devine un ghid, un sfătuitor, un animator al demersului pe care îl fac elevii. Proiectul se poate realiza în clasă sau în afara şcolii, îmbinând o gamă variată de activități.
4. *Prezentarea proiectului* se poate face în diferite moduri, în funcție de disciplina de învățământ, de particularitățile clasei şi ale temei abordate. În esență, după prezentarea proiectului trebuie să se lase timp pentru discuții pe marginea lui. Cu aceste prilejuri se pot organiza expoziții cu produsele realizate de către elevi, prezentări de diapozitive, casete audio, video, proiecții cu ajutorul multimedia etc.
5. *Evaluarea proiectului* va încheia acest demers, despre care vom face câteva sublinieri în cadrul temei privind evaluarea.

Aplicații practice

Activitatea în proiect are importante valențe formativ-educative: elevii devin responsabili în alegerea şi realizarea temei; ancorarea în problemele vieții sociale prin tematica abordată; îşi formează deprinderi de muncă intelectuală specifice activității ştiințifice (a investiga, a experimenta, a se documenta, a elabora, a comunica rezultatele proiectului, etc.); în cazul proiectelor de grup, elevii învață să colaboreze (clasa devenind o adevărată comunitate socială); permite un demers individualizat (care ține cont de mediul de origine al elevilor, de experințele lor, de centrele de interes).

Exemplul I

Tema: *Legătura grădiniță – şcoală*

Argument: Necesitatea asigurării continuității între grădiniță şi şcoală, în afară de care nu poate fi concepută adaptarea cât mai rapidă a copiilor din clasa I la specificul muncii de învățare.

Ținta strategică: Găsirea de soluții pentru o mai bună adaptare a preşcolarilor în clasa I.

Obiective:

Cadrele didactice implicate în program trebuie:

1. să cunoască rolul pe care îl au în echipă;
2. să lucreze în echipă;
3. să adreseze întrebări specialiştilor despre noutățile legate de tema proiectului;
4. să selecteze informațiile;
5. să întocmească un portofoliu al proiectului;
6. să organizeze jocuri şi concursuri cu elevii şcolari şi preşcolari;
7. să susțină lecții demonstrative la cele două forme de învățământ (şcolar şi preşcolar);
8. să întocmească referate pe tema proiectului.

Durata: 1 an şcolar

Participanți:

1. Cadrele didactice: institutor, învățătoare, directoare, educatoare;
2. Elevii clasei a II-B;
3. Copiii din grupele pregătitoare de la Grădinița „Luminița", localitatea Siret.

Locul în cadrul curriculumului: multidisciplinar; interdisciplinar; cross curricular.

Activități:

1. Managementul echipei implicate în realizarea proiectului (stabilirea sarcinilor, activităților) – 14 octombrie 2006; Şcoala „Petru Muşat" Siret;
2. Întâlnire cu specialiştii – 30 ianuarie 2007; clasa a II-a B, înv. Nastasi Corina;
3. Lecția demosntrativă la clasa a II-a B, înv. Nastasi Corina – muzică vocală; 14 noiembrie 2006;
4. Lecție demonstrativă la grupa pregătitoare – dezvoltarea limbajului;
5. „Să ne informăm ..." (citirea referatelor pe tema proiectului) – „Adaptarea preşcolarului la regimul activității şcolare", „De la grădiniță la şcoală", „Incursiuni retrospective";
6. „Cine ştie, câştigă" – concursuri pe diferite teme (participarea şcolarilor şi preşcolarilor) – „Cel mai frumos desen", „Ghici, ghicitoarea mea!", „Creştem mari şi sănătoşi";
7. „Să ne cunoaştem mai bine" – drumeție, jocuri în aer liber, concurs de îndemânare („Împletim coroniță din flori de câmp";
8. Publicitate (prezentarea proiectului).

Evaluare

Portofoliul proiectului cuprinde:

1. structura proiectului;
2. proiectele didactice ale lecțiilor demonstrative;
3. referate;

Scanned with OKEN Scanner

4. diplome primite de elevi la concursurile organizate în cadrul proiectului;
5. fişe de lucru pentru elevi;
6. fişe de cunoaştere a copiilor;
7. fotografii cu participarea la activitățile proiectului.

Exemplul II

Tema: *Siret – târg şi leagăn istoric*

Durata: 3 săptămâni

Tipul: pluridisciplinar (istorie, geografie, limba română, abilități practice)

Argument: Tema proiectului prezintă interes pentru copii întrucât Biserica „Sf. Ioan" din Siret este un obiectiv istoric local. Acest tip de activitate oferă elevilor posibilitatea unui transfer de cunoştințe în rezolvarea unor situații diferite de cele din lecții, presupune o nuoă abordare a învățării şcolare – transdisciplinaritatea. Permite observarea unor abilități şi comportamente care vizează formarea unor laturi ale personalității elevilor şi a stilului lor de muncă intelectuală.

Obiective urmărite:

1. să identifice surse istorice;
2. să folosească informații provenite din surse istorice;
3. să reprezinte în plan elementele mediului înconjurător;
4. să descrie într-o manieră simplă şi clară un monument istoric, folosind sursele istorice indicate;
5. să utilizeze tehnici simple de construcție şi finisare a unor lucrări din diverse materiale;
6. să se integreze în activitățile de grup;
7. să-şi asume responsabilități individuale şi de grup.

Rezultate aşteptate:

1. participarea la activitatea grupului prin colaborare în rezolvarea sarcinilor;
2. executarea unor roluri prin asumarea de responsabilități individuale şi de grup;
3. selectarea, ordonarea, clasificarea, sistematizarea, reprezentarea şi sintetizarea informațiilor identificate în diferite surse;
4. reprezentarea în plan a unor monumente istorice identificate în surse istorice;
5. redactarea unor texte descriptive de mică întindere, pe baza informațiilor culese;
6. utilizarea tehnicii colajului, manifestând simț estetic în realizarea unor pagini de album.

Resurse:

1. materiale: mape, coli de scris, marker, pliante cu complexul muzeal, diferite surse istorice;
2. umane: muzeografi.

Etape parcurse:

1. *alegerea temei*:

a. stabilirea temei prin consultarea elevilor

b. stabilirea grupelor

2. *formularea obiectivelor şi planificarea (distribuirea) responsabilităților.*

Cerințele vor fi precizate în scris elevilor:

1. Căutați informații despre Biserica „Sf. Ioan" Siret;
2. Creați un text în care să descrieți biserica, folosindu-vă de informațiile pe care le-ați cules; puteți însoți textul de imagini;
3. Realizați o hartă a spațiului geografic în care este amplasată Biserica „Sf. Ioan" Siret;
4. Realizați un colaj din diverse materiale, cu tema „Biserica „Sf. Ioan" Siret;
5. Realizați un album cu diverse imagini ale bisericii.

Criteriile de evaluare a proiectului vor fi prezentate elevilor de la început, pentru ca aceştia să ştie la ce se vor raporta.

Se va preciza data când se va finaliza proiectul. Li se vor sugera elevilor câteva modalități de prezentare a proiectului.

3. *realizarea proiectului*:

- desfăşurarea propriu-zisă;

Fiecare elev va culege informații din diferite surse, în funcție de responsabilitățile care au fost distribuite în cadrul grupului de către membrii grupului (unii culeg informații din surse istorice, alții iau interviuri, caută imagini)

La o dată anunțată, toți elevii aduc informațiile culese, lucrează în grup, fiecare studiind informațiile aduse de colegii de grup.

Majoritatea sarcinilor de lucru se vor realiza la şcoală, în cadrul orelor de curs, prin implicarea întregului grup.

- definitivarea proiectului;

Elevii fac ultimele retuşuri, dau o formă definitivă proiectului şi îşi pregătesc prezentarea pe care urmează să o facă.

4. *prezentarea proiectului*:

În clasă vor fi afişate criteriile de evaluare a prezentării. Prezentarea proiectului se va face prin implicarea fiecărui elev din grup.

Elevii adresează întrebări prezentatorilor, iar aceştia răspund.

Fiecare grup completează o fişă de evaluare a prezentărilor făcute.

Două aspecte care v-au plăcut	Două aspecte de îmbunătățit

5. *evaluarea proiectului*:

Evaluarea va avea în vedere atât produsul, cât şi procesul.

Concluzii

Pe tot parcursul realizării proiectului de către elevi, se face o evaluare formativă de către cadrul didactic pentru reglarea capacității de culegere şi prelucrare a informațiilor, de interpretare, de utilizare a tehnicii colajului, a capacității de interacțiune socială, a atitudinii de asumare a responsabilității.

Elevii vor primi câte un calificativ pentru fiecare disciplină implicată, ținându-se seama de ce au lucrat şi de prezentarea proiectului.

Bibliografie:

1. Cucoş, C. – *Pedagogie*, Iaşi, Editura „Universitatea", 1995;
2. Dewey, J. – *Democrație şi educație*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972.

METODE ALTERNATIVE DE ÎNVĂȚARE – HĂRȚILE CONCEPTUALE ŞI PORTOFOLIUL

(ALTERNATIVE METHODS OF TEACHING – THE CONCEPTUAL MAPS AND THE PORTFOLIO)

înv. Maria Tiron,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Roman, jud. Neamț

Abstract:

The conceptual maps and the portfolio are methods of evaluation that constitute an alternative to the traditional forms of teaching, they are methodological and instrumental options used with the purpose of avoiding routine and monotony. The portfolio represents the student's "calling card" through which the teacher follows his progress in a longer period. Through the use of the conceptual map the student can understand better the conceptual organisation of a domain, and this because they are used in organising the already extant knowledge in his mind, in preparing new assimilations, as well in projecting some activities and research within a group or individually.

Scanned with OKEN Scanner

Despre metodele şi tehnicile de învăţare moderne

În practica şcolară s-au îmbunătăţit metodele şi tehnicile de evaluare în scopul realizării unor corelaţii eficiente între predare-învăţare-evaluare şi pentru a atinge dezideratele propuse în scopul formării personalităţii autonome, libere şi creatoare.

„Spre deosebire de metodele tradiţionale – precizează profesorul Ion T. Radu – *care realizează evaluarea rezultatelor şcolare obţinute pe un timp limitat şi de regulă cu o arie mai mare sau mai mică de conţinut, dar oricum definită – metodele alternative de evaluare prezintă cel puţin două caracteristici:*

- pe de o parte realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea / învăţarea, de multe ori concomitent cu aceasta;

- pe de altă parte privesc rezultatele şcolare obţinute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacităţi, dobândirea de competenţe şi mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activităţi de învăţare."

Printre metodele alternative de evaluare putem enumera hărţile conceptuale ş-i portofoliul.

Hărţile conceptuale

Hărţile conceptuale sau hărţile cognitive pot fi definite drept oglinzi ale modulului de gândire, simţire şi înţelegere ale celui / celor care le elaborează. Reprezintă un important instrument pentru predare, învăţare, cercetare şi evaluare la toate nivelele şi la toate disciplinele. Ele se prezintă ca o tehnică de reprezentare vizuală a structurii informaţionale, dând posibilitatea creării de legături între conceptele din procesul învăţării.

Esenţa cunoaşterii constă în modul cum se structurează cunoştinţele, deci nu cât cunoşti, ci realităţile care se stabilesc între cunoştinţele asimilate.

Performanţa depinde de modul în care individul îşi organizează experienţa, ideile, de structurile integrate şi de aplicabilitatea acestora. Un potenţial instrument de captare a aspectelor importante ale acestor interrelatii conceptuale îl constituie hărţile conceptuale.

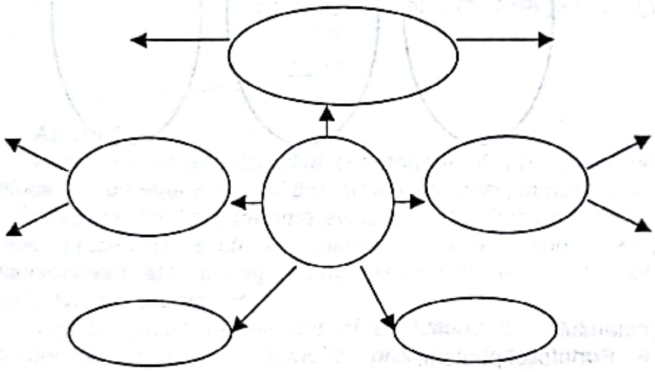
Harta conceptuală este un grafic constând în noduri şi trimiteri prin săgeţi. Logica hărţilor conceptuale constă în definirea a trei termeni cheie: conceptul, afirmaţia şi învăţarea. Afirmaţiile fac legături între concepte; ele trebuie să fie concise şi complete, în acelaşi timp şi accesibile. Învăţarea presupune acea conduită de construire activă a noilor afirmaţii.

Pentru a construi o hartă conceptuală mai întâi se realizează o listă cu 10-15 concepte cheie sau idei despre ceea ce ne interesează, care se transcriu în susul paginii, şi câteva exemple generale, transcrise mai jos. Dacă este posibil se vor aranja astfel încât să decurgă unul din celălalt. Se trasează apoi linii de la conceptele de sus către cele de jos cu care relaţionează. Etapa următoare este cea mai importantă şi poate cea mai grea pentru că pe liniile de interconectare se scrie un cuvânt sau mai multe care să explice relaţia dintre conceptele conexe. Se pot trece şi exemple sub conceptele de care aparţin, pentru care se foloseste o altă formă geometrică decât a conceptelor.

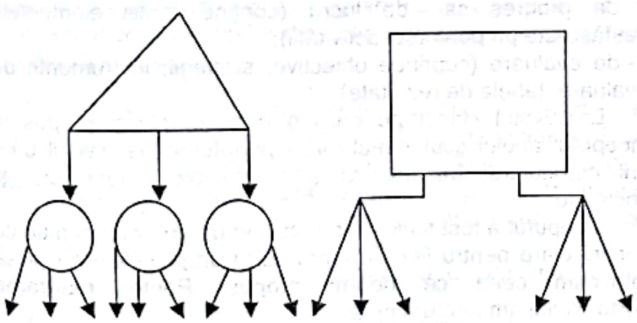
Există mai multe tipuri de hărţi conceptuale, fiind diferenţiate prin forma diferită de reprezentare:

Există mai multe tipuri de hărţi conceptuale, fiind diferenţiate prin forma diferită de reprezentare:

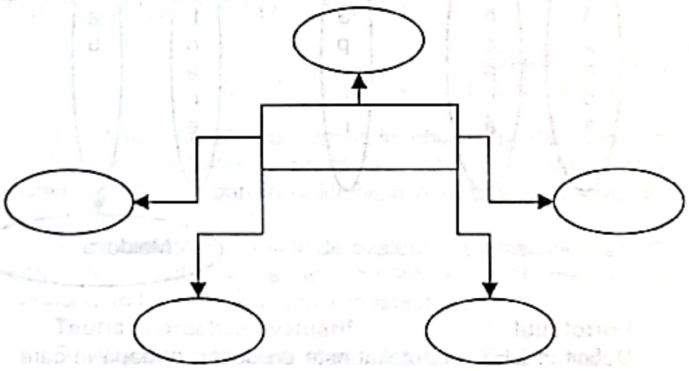
a) Harta sub forma „pânzei de paianjen";

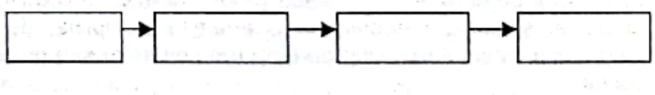


b) Harta conceptuală „ierarhică";

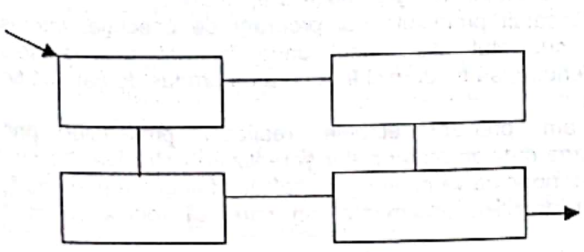


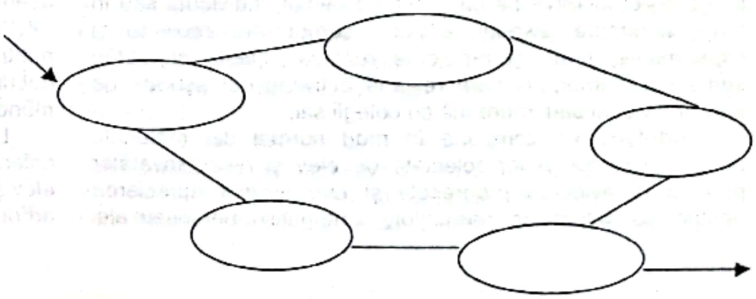
c) Harta conceptuală „lineară";





d) Harta conceptuală cu „intrări şi ieşiri".





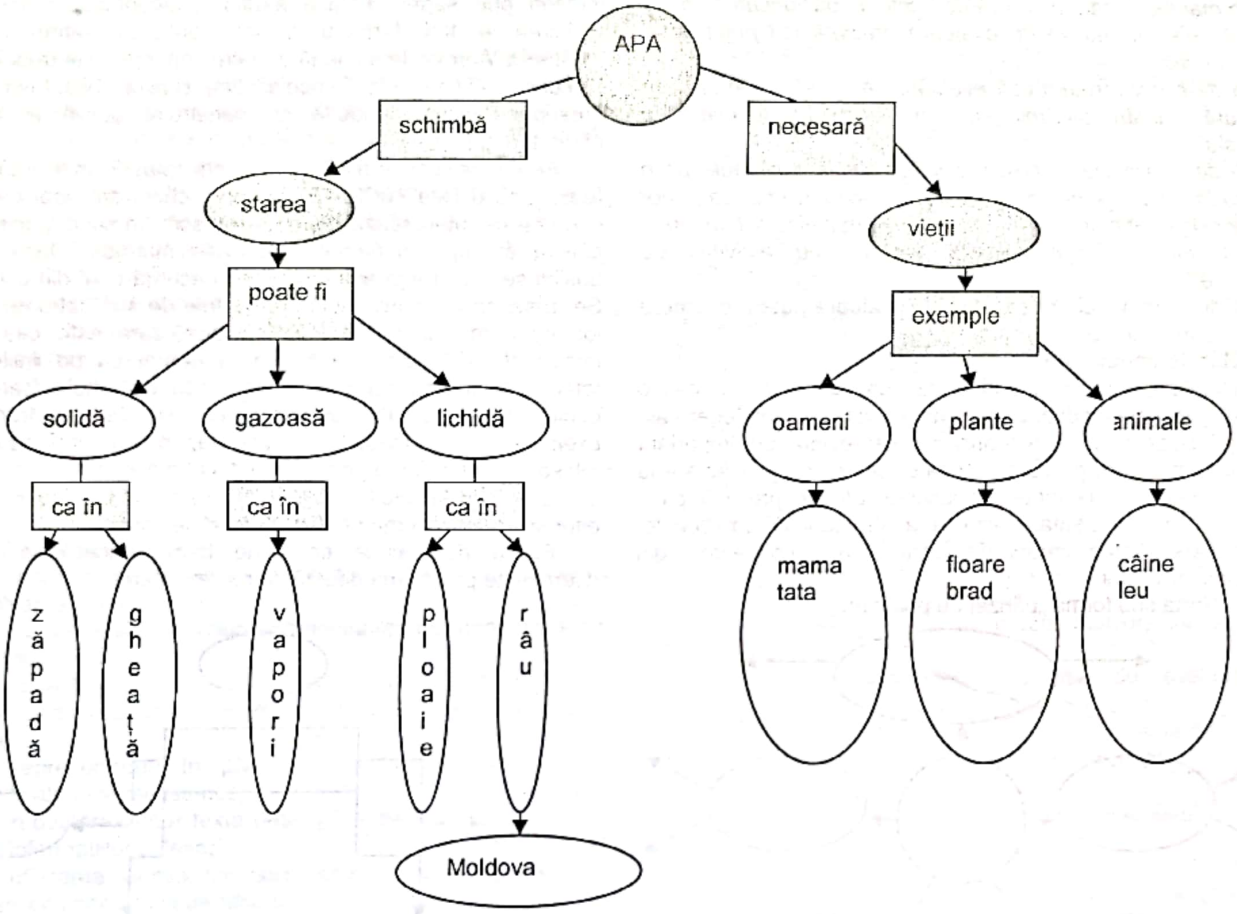
Scanned with OKEN Scanner

Folosirea hărților conceptuale duce la ușurarea reprezentării procesului de învățare și de evaluare a cunoștințelor.

Ele pot fi folosite în organizarea cunoștințelor deja existente în mintea elevilor, în pregătirea noilor asimilări, cât și pentru proiectarea unei activități, a cercetărilor desfășurate în grup sau individual. Prin crearea de legături între concepte, hărțile conceptuale vin să detroneze învățământul bazat exclusiv pe memorizare și simplă reproducere, promovând concepția conform căreia elevul trebuie să fie conștient de modul în care se leagă conceptele unele de altele, să participe activ și conștient la procesul de învățare.

Utilizând hărțile conceptuale se promovează învățarea activă și conștientă deoarece atât învățătorul, cât și elevul pot înțelege mai bine organizarea conceptuală a unui domeniu și propria cunoaștere.

Am folosit la clasă o hartă în cadrul orelor de științe ale naturii, de limba română și de matematică.



Portofoliul

Definit în DEX, portofoliul este un dosar, o mapă în care se păstrează acte, hârtii de valoare. Se mai poate defini ca fiind o colecție de informații pe care școlarul sau grupul de elevi le obține prin investigații individuale sau în grup, prin cercetarea unor materiale (altele decât manualul școlar) prin vizite, excursii, internet.

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită" a elevului prin care învățătorul poate să-i urmărească progresul în plan cognitiv, atitudinal și comportamental la o anumită disciplină, de-a lungul unui interval mai lung de timp (un semestru sau un an școlar).

Reprezintă un pact între elev și învățătorul care trebuie să-l ajute pe elev să se autoevalueze, discutând despre ce trebuie să facă acesta de-a lungul procesului de învățare.

Portofoliul cuprinde: lista conținutului acestuia (sumarul), care include titlul fiecărei lucrări / fișe și număr paginii la care se găsește; lucrările pe care le face elevul, individual sau în grup; rezumate; eseuri; articole, comunicări; proiecte și experimente; teme și probleme rezolvate; teste și lucrări semestriale; fotografii care reflectă activități desfășurate de elev, individual sau împreună cu colegii săi.

Portofoliul se compune în mod normal din materiale obligatorii și opționale, selectate de elev și / sau învățător punând în evidență progresele și care permit aprecierea aptitudinilor, talentelor, pasiunilor, contribuțiilor personale ale școlarului.

Portofoliul poate fi:

- de prezentare sau introductiv (cuprinde o selecție a celor mai importante lucrări);
- de progres sau de lucru (conține toate elementele desfășurate pe parcursul activității);
- de evaluare (cuprinde obiective, strategii, instrumente de evaluare, tabele de rezultate).

La nivelul clasei pe care o conduc mi-am propus la începutul anului școlar realizarea portofoliilor la nivelul unor arii curriculare; Matematică și științe ale naturii, Om și societate.

Începutul a fost timid, dar, stabilind un program comun cu sarcini clare pentru fiecare membru al grupului am reușit să întocmim ceea ce ne-am propus. Pentru realizarea portofoliului am parcurs niște pași:

- s-a stabilit tema: „Suntem persoane cu trăsături morale și avem nevoie de lucruri și celelalte viețuitoare";
- am alcătuit proiectul unui program de execuție: interes pentru subiectul ales, locul unde își pot găsi sursele documentare, să fie dornici în a crea un produs de care să fie mândri.

Le-am precizat etapele realizării proiectului prin colectarea datelor, materialelor și realizarea efectivă. Fiecare elev și-a notat ce va cuprinde portofoliul: fotografie personală, arborele familiei, argumente din care să reiasă că sunt

Scanned with OKEN Scanner

persoane, adăugând preferințe, interese, realizări deosebite, diplome, fotografii cu familia, cu grupul de şcoală, de joacă, religios, sportiv, muzical, înregistrări sau casete audio.

Nu vor lipsi din portofoliu rezultatele obținute din anul şcolar curent, teste, teme pentru acasă, compuneri, creații personale (desene, ghicitori, rebusuri, poezii, colaje, interviuri). Unii dintre ei au adăugat în mapă curiozități despre plante, animale din reviste sau de pe internet şi chiar despre atitudinea negativă a omului față de tot ce ne înconjoară.

Din portofoliu nu a lipsit tabelul cu drepturile şi îndatoririle elevilor pentru o mai bună desfăşurare a activității şcolare, precum şi regulamentul de ordine interioară.

Următorul pas a fost selecția materialelor care s-a făcut de către mine împreună cu fiecare elev, iar forma sub care s-a realizat a fost lăsată la preferința şi imaginația elevului. Portofoliile sunt păstrate de elevi în clasă, într-un dulap, ei având posibilitatea să vină să-l completeze cu materialele adunate.

Finalizarea acestei activități va fi făcută la serbarea de sfârşit de an şcolar când elevii vor prezenta portofoliile părinților.

Scopul acestei metode alternative de evaluare nu este neapărat cel al evaluării, ci mai ales cel de stimulare a învățării prin directa implicare a participanților la activitate. Subiecții reflectă continuu asupra a ceea ce învață existând o permanentă corelație cu obiectivele, iar învățătorul trebuie să fie deschis şi să sprijine căutările copiilor.

Prin complexitatea şi bogăția informației pe care o furnizează, sintetizând activitatea elevilor de-a lungul timpului (un semestru, un an şcolar sau ciclu de învățământ), portofoliul poate constitui parte integrantă a unei evaluări sumative sau a unui examinări.

Concluzii

Aceste metode de evaluare constituie o alternativa la formele tradiționale a căror prezență domină, ele constituind opțiuni metodologice şi instrumentale în scopul evitării rutinei şi monotoniei.

Valențele formative care susțin aceste metode alternative ca practici de succes atât pentru evaluare, cât şi pentru învățare sunt acelea prin care se asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, descurajează practicile de învățare doar pentru notă şi reduc factorii de stress. Învățătorul este un consilier, iar evaluarea are drept scop îmbunătățirea activității şi stimularea elevului şi nu sancționarea cu orice preț.

Bibliografie:

1. Constantin, Sorina; Petrescu, Adrian – *Folosirea hărților conceptuale în predare-învățare şi evaluare*, Bucureşti, 2003;
2. Neacşu, Ioan – *Instruire şi învățare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A, 1999;
3. Oprea, Crenguța-Lăcrămioara – *Metode alternative de evaluare*, în Revista *Învățământul primar*, Bucureşti, Nr. 2-4/ 2002;
4. Radu, I. T. – *Evaluarea în procesul didactic*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 2000.

EVALUAREA – PARTE INTEGRANTĂ A PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

(EVALUATION – COMPONENT OF THE PROCESS OF EDUCATION)

inst. Florina Coşeraru,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Asău, jud. Bacău

Abstract:

Evaluation is an essential component of the activity of education, generally, and of the didactic process, in particular. In any educational programme evaluation is in interaction with other processes such as: planning, organisation, class management, etc. aiming at emphasising the possibilities of perfecting the programme.

The designing of the act of evaluating the results in connection with the didactic process foregrounds a relationship with a double sense of a special methodological value. The results one obtains can be appreciated and explained properly as long as they are put in connection with the different components of the didactic process and with the activity in its whole.

Motto: „A evalua rezultatele şcolare înseamnă a determina măsura în care obiectivele de învățământ au fost realizate, precum şi eficiența strategiilor didactice utilizate. Astfel, evaluarea facilitează reglarea şi autoreglarea procesului de învățământ, informația urmând o cale inversă de la efecte la cauze, de la ieşire la intrare."

(Gh. Dumitriu, C. Dumitriu, 2003)

Evaluarea – parte integrantă a procesului didactic

Reuşita acțiunii de evaluare a învățământului depinde de o multitudine de factori şi de îndeplinirea a numeroase cerințe.

Una din condițiile cele mai importante este necesitatea de a realiza activitatea de evaluare integrată organic în actul pedagogic însuşi.

Evaluarea reprezintă, de fapt, un act prin care se realizează ameliorarea permanentă a sistemului. În acest sens, evaluarea devine un moment al procesului ca atare, punctul de plecare în autoreglarea sistemului.

În ultimă analiză, ea constituie chiar una din condițiile desfăşurării activității, principiul său de funcționare determinând schimbări în obiectivele activității şi în strategia folosită.

În consecință, procesele de evaluare însoțesc permanent, continuu, activitatea de învățământ şi sunt menite să conducă, în final, la îmbunătățirea acesteia.

Teoria şi practica evaluării

D. Ausubel consideră *evaluarea* ca *punctul final într-o succesiune de evenimente* care cuprinde următorii *„paşi"*:

- stabilirea scopurilor pedagogice prin prisma comportamentelor dezirabile ale elevilor;
- proiectarea şi desfaşurarea/aplicarea programului de realizare a scopurilor propuse;
- măsurarea rezultatelor aplicării programului.

În consecință, problematica pe care o generează acțiunea de evaluare face parte din ansamblul teoriei educației sau, mai exact, teoria evaluării – ca sistem de concepții, principii şi tehnici referitoare la măsurarea şi aprecierea rezultatelor şcolare şi a procesului didactic – este componentă a tehnologiei didactice.

Preocupările insistente privind procesele evaluative sunt stimulate de recunoaşterea faptului că evaluarea este o componentă esențială a activității de învățământ, în general, şi a procesului didactic, în special. În orice program educațional evaluarea se află în interacțiune cu alte procese cum sunt: planificarea, organizarea, conducerea activității ş.a., vizând relevarea posibilităților de perfecționare a programului.

I. Bontaş afirmă că *„evaluarea* a fost mult timp considerată ca o metodă de învățământ de control şi apreciere a cunoştințelor la anumite intervale de timp – semestriale, anuale sau finale (bilanț) – la terminarea unui

Scanned with OKEN Scanner

ciclu de studii. Astăzi, ea este considerată ca un *act complex, integrat procesului de învățământ, în cadrul căruia acționează principiul feedback-ului*". (I. Bontaș, 2001)

În consecință, problematica pe care o generează *acțiunea de evaluare face parte din ansamblul teoriei educației*, iar *teoria evaluării* – ca sistem de concepții, principii și tehnici referitoare la măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare și a procesului didactic – *este o componentă a tehnologiei didactice*.

Evaluarea este partea integrantă a procesului de predare-învățare, furnizând în primul rând cadrelor didactice și elevilor informațiile necesare desfășurării optime a acestui proces. Importanța demersului evaluativ devine din ce în ce mai accentuată și recunoscută în legătură cu reforma educațională întreprinsă în momentul de față.

Teoria și practica evaluării în învățământ înregistrează o mare varietate de moduri în abordarea și înțelegerea rolului acțiunilor evaluative.

Adesea evaluarea rezultatelor școlare este redusă la acțiuni cum sunt: „*a verifica*", „*a nota*", „*a aprecia*", „*a clasifica*". *Evaluarea* este mai mult decât o operație sau o tehnică; ea *este o acțiune complexă, un ansamblu de operații mintale și acționale, intelectuale, atitudinale, afective care precizează*:

- obiectivele și conținuturile care trebuie evaluate;
- scopul și perspectiva deciziei;
- momentul evaluării (la început, pe parcurs, la sfârșit);
- cum se evaluează;
- cum se prelucrează datele și cum sunt valorizate informațiile;
- criteriile pe baza cărora se evaluează.

I. T. Radu (2000) definește evaluarea ca „*activitatea prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informațiile privind starea și funcționarea unui sistem, a rezultatelor pe care le obține, aprecierea acestora pe baza unor criterii și prin care este influențată evoluția sistemului*".

Se disting *trei planuri de inserție* a conceptului de evaluare:

- *planul teoretic-anticipativ*, de concepere/proiectare a procedurii de evaluare;
- *planul practic-realizator*, practică a acțiunii de evaluare;
- *planul valorizator* – prezentarea sintetică a datelor, concluziilor.

Operațiile componente ale *evaluării* sunt:

- *măsurarea* – utilizarea unor procedee prin care se stabilește o relație funcțională între un ansamblu de simboluri (cifre, litere) și un ansamblu de fenomene și obiecte sau elemente ale acestora, conform unor caracteristici pe care acestea le posedă (Cât de mult? Ce cantitate? Ce dimensiuni?);
- *aprecierea* – presupune emiterea unei judecăți de valoare asupra fenomenului evaluat, pe baza datelor obținute prin măsurare, prin raportarea acestora la un termen de referință, la un sistem de valori sau criterii (Cum este? Ce valoare are?)
- *măsurarea* și *evaluarea* servesc *deciziei*, respectiv hotărârii unor soluții pentru perfecționarea procesului și rezultatelor. O evaluare eficientă trebuie să includă toate cele trei operații.

Înțelegerea rolului și a funcțiilor acțiunii de evaluare în învățământ implică precizarea laturilor acestei activități, asupra cărora operează procesele evaluative.

În acest sens, *două teze*, reprezentând achiziții importante în evoluția teoriei evaluării, cu incidență asupra perfecționării tehnologiei didactice, au o mare valoare explicativă:

a) prima constă în extinderea acțiunilor evaluative de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectiv tradițional al procesului de învățământ – la evaluarea întregului proces, a modului în care s-a desfășurat activitatea care a condus la rezultatele constatate;

b) a doua privește conceperea unor modalități mai eficiente de integrare a acțiunilor evaluative în activitatea didactică.

Analiza proceselor de evaluare din unghiul celor două abordări permite relevarea esenței acestei acțiuni și anume aceea de *cunoaștere a efectelor activității desfășurate, în vederea perfecționării procesului în etapele următoare*.

Din perspectiva relației proces-produs și produs evaluat-proces, evaluarea reprezintă un act necesar, aflat în legătură cu luarea deciziilor privind desfășurarea activității, pentru ca aceasta să aibă loc în condițiile unei perfecționări continue.

Conceperea actului de evaluare a rezultatelor în conexiune cu procesul didactic pune în evidență o relație cu dublu sens, de o deosebită valoare metodologică.

Rezultatele constatate pot fi apreciate și explicate corespunzător în măsura în care sunt puse în legătură cu diferite componente ale procesului didactic și cu activitatea în ansamblu.

Tot așa, calitățile și funcționalitatea fiecăruia din elementele constitutive ale procesului didactic (conținutul, metodele, mijloacele de învățământ, formele de organizare, sistemul relațiilor educative etc.), precum și însușirile factorilor umani participanți la desfășurarea procesului se reflectă în rezultatele produse.

Dar, pentru ca stabilirea relației de condiționare proces-produs să fie concludentă și să conducă la adoptarea măsurilor adecvate în vederea ameliorării activității de la o etapă la alta, este necesară determinarea factorilor principali și a situațiilor cu rol hotărâtor pentru nivelul activității și al rezultatelor.

În acest sens, aplicarea analizei de sistem în studierea activității de instrucție și educație permite relevarea mai multor tipuri de factori care intervin în desfășurarea acesteia, cum sunt: factori generali (economici, sociali, demografici, de sistem etc.); factori umani și însușirile acestora: elevii (trăsături, capacități, atitudini, nivel de pregătire); profesori (competență, atitudini, concepțiile lor pedagogice ș.a.); componentele procesului de instrucție și educație (conținuturi, metodologie, mijloace de învățământ ș.a.m.d.).

Rezultatele obținute, reflectate în nivelul de pregătire al elevilor, sunt produsul interacțiunii multiforme a tuturor acestor factori, iar procesele evaluative vizează estimarea contribuției lor în desfășurarea activității didactice și obținerea rezultatelor constatate.

Analiza acestei relații evidențiază o trăsătură definitorie a actului evaluativ, și anume prezența acestor acțiuni în orice demers pedagogicși pe tot parcursul procesului, de la determinarea obiectivelor până la rezultate.

Concluzie

Pentru ca stabilirea relației de condiționare proces-produs să fie concludentă, să conducă la adaptarea adecvată în vederea ameliorării activității de la o etapă la alta, este necesară determinarea factorilor principali și a situațiilor cu rol hotărâtor pentru nivelul activității și al rezultatelor. (MEN, SNEE, 1999)

Bibliografie:

1. Crețu, E. – *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, București, Editura „Aramis", 1999;
2. Dumitriu, Gh.; Dumitriu, C. – *Psihopedagogie*, București, Editura Didactică și Pedagogică R. A., 2003;
3. Stoica, A. – *Evaluarea în învățământul primar*, București, Editura „Humanitas", 1998.

Scanned with OKEN Scanner

EVALUARE FORMATIVĂ

(FORMATIVE EVALUATION)

înv. Maria Olaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 8, Roman, jud. Neamț

Abstract:

For a correct evaluation we need to keep under close observation the following aspects: establishing the objectives of the system in a form in which their achievement can be done, the obtaining of experimental proofs on which we need to perform our evaluation, as well as the use of this data in order to perform our final assessment. Evaluation in the process of education is meant to validate or invalidate the accumulation by students of the knowledge and abilities necessary for a useful activity. Both the cumulative evaluation and the continuous one are processes of identifying the mechanisms, stages and factors that led or did not lead to the anticipated results.

Procesul de evaluare

Învățământul românesc străbate o perioadă de transformări profunde a întregii activități de instruire şi educare a tinerei generații. Aplicată în domeniul instruirii, evaluarea este procesul de apreciere a calității sistemului educațional sau a unei părți a acestuia. Astfel, evaluarea stabileşte dacă sistemul îşi îndeplineşte funcțiile pe care le are – adică dacă obiectivele sistemului sunt realizate.

Procesul de evaluare include:

1. redarea obiectivelor sistemului într-o formă în care realizarea lor poate fi măsurată;
2. obținerea de dovezi experimentale pe care trebuie să se bazeze aprecierea;
3. folosirea acestor date pentru a elabora aprecierea finală.

Verificarea şi aprecierea rezultatelor elevilor

Evaluarea în învățământ este menită să confirme sau să infirme acumularea de către cei instruiți a cunoştințelor şi abilităților necesare unei activități utile.

În perpectiva locului elevului în procesul didactic, verificarea şi aprecierea rezultatelor obținute se dovedeşte a fi de maximă utilitate. De cea mai mare importanță este influența pe care o exercită asupra dezvoltării psihice a elevilor. Cercetările de psihologie pedagogică demonstrează că multitudinea factorilor care stimulează activitatea de învățare a elevilor, care îi propulsează pe aceştia spre o muncă mai intensă, controlul efectuat sistematic şi constructiv asupra rezultatelor obținute, aprecierea acestora şi, mai ales, recunoaşterea progreselor înregistrate, sunt esențiale. O evaluare obiectivă îi stimulează pe elevi, le sporeşte încrederea în forțele proprii.

Verificarea şi aprecierea rezultatelor elevilor au efecte pozitive asupra dezvoltării lor intelectuale, asupra trăiniciei cunoştințelor acumulate, întărite, fixate prin procesul verificării, sistematizate şi integrate în structuri prin activitatea de recapitulare şi de sinteză pe care o prilejuieşte, precum şi asupra formării unor abilități, prin exercițiile, activitățile practice, lucrările independente pe care le implică de multe ori. Odată cu educarea obişnuinței de a munci sistematic, informațiile pe care le primesc elevii asupra rezultatelor obținute, a nivelului atins, îi ajută în conturarea aspirațiilor, precizarea intereselor, în cunoaşterea aptitudinilor.

Învățătorul trebuie să ştie la ce rezultat a ajuns în procesul pe care îl conduce, să cunoască ce au acumulat elevii, lacunele în pregătirea lor, posibilitățile şi ritmurile lor de învățare, înclinațiile, precum şi eficacitatea propriei lor activități. Aceasta constituie o cerință pe care trebuie să o realizeze orice pedagog care este condus de dorința de a-şi perfecționa sistemul de lucru. Cercetările şi experiența didactică arată cât este de important să nu solicite elevilor decât ceea ce sunt în măsură să facă. În acelaşi timp, însă, este tot atât de important să li se ceară maximum a ceea ce pot realiza. Ori, stabilitatea unui raport stimulator între nivelul cerințelor şi capacitățile elevilor presupune o evaluare cât mai exactă a acestor elemente (obiective, cerințe – capacități, posibilități de realizare).

Obiectivele de evaluare

În perspectiva acțiunii de măsurare a rezultatelor şcolare, definirea unor obiective operaționale, exprimate în sarcini concrete şi relativ limitate, prezintă cea mai mare importanță. Cu cât un obiectiv are un caracter mai general, cu atât mai greu se realizează evaluarea rezultatelor obținute în atingerea lui. Obiectivele operaționale sunt evaluate după secvențe relativ scurte ale procesului de învățare, în timp ce procesele prin care se realizează obiectivele mai generale sunt mai lente.

După natura lor, potrivit gradului de complexitate crescândă pe care-l au, în cadrul obiectivelor operaționale se face distincția între obiectivele de învățare, de transfer şi de exprimare.

Cele trei categorii de obiective operaționale pot fi considerate ca un sistem de comportamente în relație de continuitate, ordonate progresiv, de la cele mai simple la cele mai complexe. Este necesar ca un obiectiv să fie formulat cât mai exact posibil la intențiile urmărite, deci la rezultatul concret care se aşteaptă. Ierarhizarea obiectivelor trebuie să fie însoțită de o evaluare treptată, secvență cu secvență a acestora, astfel ca verificările parțiale, segmentare, să întregească evaluarea finală a performanței. În acest fel se întăresc acumulările, se asigură premisele necesare desfăşurării reuşite a secvențelor, se elimină erorile. Sunt tocmai funcțiile pe care le îndeplineşte procesul evaluării continue.

Evaluarea formativă

Cunoaştem diferite moduri de evaluare a rezultatelor activității şcolare care pot fi grupate în jurul a două strategii:

a) evaluarea cumulativă sau formativă;
b) evaluarea continuă, formativă.

Evaluarea cumulativă răspunde parțial funcțiilor dorite ale actului de evaluare. Estimările finale pot să servească drept mijloc de diagnosticare şi să furnizeze informațiile necesare care conduc, individual, în final, la înlăturarea unor neajunsuri, la corectarea erorilor etc.

Conducerea procesului de învățare nu poate fi concepută fără să se recurgă la evaluarea formativă, care nu se limitează la constatarea rezultatului procesului, ci vizează culegerea informațiilor necesare pentru adoptarea măsurilor adecvate, în vederea îmbunătățirii acestei activități. În aceste condiții, orientarea depinde de întregul proces de învățare, în care evaluarea constituie un aspect esențial.

Evaluarea continuă permite orientarea spre o tratare adecvată a unor grupe de elevi cu posibilități asemănătoare sau chiar a unor elevi luați individual, în raport cu capacitățile lor şi cu dificultățile manifestate, ceea ce înseamnă o tratare pe măsură.

Pornind de la constatarea că între elevi există deosebiri, uneori sensibile, privind capacitatea de învățare şi că fiecare subiect asimilează diferit diversele obiecte de învățământ, evaluarea formativă oferă posibilitatea de a urmări progresele elevilor, permițând aprecierea potențialului fiecăruia, ca temei a unor activități adecvate. Succesul în activitatea şcolară, progresele elevilor, depind, între altele, de măsura în care

Scanned with OKEN Scanner

învățătorul cunoaşte evoluția elevului față de cerințele specifice ale materiei pe care o predă, definind posibilitățile de formare, aspectele care trebuie consolidate, aspectele care exprimă punctele slabe şi organizând acțiuni de recuperare.

În planul organizării şcolare, modelul evaluării formative, presupune o adaptare continuă a procesului didactic la posibilitățile diferențiate ale elevilor, deci adaptarea acestuia la evoluția subiecților. Conceptul de diferențiere trebuie să corespundă de la o anticipare rațională, la o cercetare a celei mai bune căi spre reuşită a elevului. În acest fel, evaluarea continuă şi consecința acesteia, tratarea diferențiată a elevilor, sunt menite să înlocuiască funcția, predominant selectivă, a evaluării cumulative.

Aprecierea continuă, individualizată, se prezintă ca un specific de a stimula formarea elevului. Ea conduce şi se integrează unei strategii diferențiate a instrucției, cu efecte pozitive asupra angajarii elevului în activitatea de învățare. Evaluarea continuă favorizează şi o altă schimbare în conceperea actului pedagogic şi anume modificarea relației învățător-elev, în ceea ce priveşte verificarea şi aprecierea rezultatelor obținute. În locul sancționării riguroase a rezultatelor slabe, sunt puse în evidență rezultatele bune, ceea ce este reuşit în activitatea elevului. Experiența şi numeroasele cercetări atestă că îmbunătățirea rezultatelor şcolare implică valorificarea, întărirea rezultatelor bune, oricât de mici ar fi progresele înregistrate. Judecățile negative cu privire la randamentul elevilor, mai ales atunci când se adresează aceloraşi elevi, duc, de multe ori, la eşecuri.

Concluzii

Evaluarea rezultatelor şcolare, în concepția care fundamentează strategia evaluării continue, nu se poate reduce la compararea nivelului de la ieşire cu cel de la intrare, măsurând cât de eficientă a fost activitatea, ci, în mod necesar, constituie un proces de identificare a mecanismelor, a etapelor şi factorilor care au condus la rezultatele constatate. Evaluarea continuă este corelată şi cu ideea cunoaşterii cât mai profunde a elevilor. Raționamentul, în această direcție, este dus atât de departe încât se consideră că, cunoaşterea elevului ar putea chiar să înlocuiască evaluările sumative.

Evaluarea formativă este o etapă a evaluării cumulative şi, în consecință, se poate concepe o îmbinare a acestora. În procesele de evaluare a activității sistemului, în ansamblul său, cât şi, mai ales, în planul activității didactice, întâlnim ambele modalități. Acestea au condus la interesul deosebit al evaluărilor finale, care dobândesc o valoare sporită în măsura în care se sprijină pe evaluări efectuate de-a lungul activității şi cât mai sistematic posibil.

Bibliografie:

1. Cucoş, C. – *Psihopedagogie*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
2. Dumitru, C. – *Strategii alternative de evaluare utilizate în formarea inițială a personalului didactic*, Alba-Iulia, 2001;
3. Văideanu, George – *Educația la frontiera dintre milenii*, Bucureşti, 1981.

PORTOFOLIUL – O NOUĂ METODĂ DE EVALUARE

(THE PORTFOLIO – A NEW METHOD OF EVALUATION)

prof. Mariana Mogoş,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 16, Galați

Abstract:

The portfolio is a comprehensive instrument of evaluation, representing an alternative of evaluation and self-evaluation of school performances. It is also a complex means of evaluation that includes the experience and relevant results obtained through other forms of evaluation. This method allows the recording of the students' progress, not only in what the knowledge he acquired in a long period of time is concerned (semester, school year), but it also aims the capacities of writing and synthesizing.

Argument

Direcția generală de modernizare şi perfecționare a metodelor de învățământ o constitue îngustarea sferei de acțiune a metodelor reproductive, tradiționaliste şi lărgirea gamei de metode moderne, care fac din elev un participant activ la procesul de învățare, accentuând astfel caracterul formativ al învățământului.

Competența cadrului didactic, măiestria sa pedagogică sunt exprimate în capacitatea de a adapta strategia didactică la diferite situații de învățare, astfel încât informația ştiințifică să fie transmisă cu uşurință elevului, înlesnindu-se însuşirea acesteia.

Folosirea metodelor şi a procedeelor moderne de învățare trebuie să fie determinate de realizarea unei învățări active, proces în care relația profesor-elev să fie pusă sub semnul activizării elevilor.

Metodele moderne, cu valențele creatoare, se bucură în prezent de un succes real atât în rândul cadrelor didactice, cât şi al elevilor. Din aceste considerente, aplicarea lor în cadrul lecțiilor este mai mult decât necesară.

Specificul metodelor moderne constă în faptul că permit elevilor o confruntare directă cu o situație reală, autentică, luată drept un exemplu tipic, reprezentativ pentru o stare de lucruri mai generală şi pe care aceştia urmează s-o analizeze sub toate aspectele, până vor ajunge la înțelegerea cât mai complexă a problemei date.

Alternative de evaluare – portofoliul

Portofoliul este un instrument de evaluare complex, integrator, reprezentând o alternativă de evaluare şi autoevaluare a performanțelor şcolare.

Prin noutatea termenului, dar şi prin complexitatea şi eficiența pe care le presupune, portofoliul este o metodă alternativă de evaluare, aplicată cu succes în ultimii ani, care a stârnit curiozitatea şi interesul atât profesorilor, cât şi al elevilor.

Portofoliul reprezintă un instrument de evaluare complex, care include experiențe şi rezultate relevante obținute prin alte forme de evaluare. Această metodă constă în faptul că permite urmărirea progresului înregistrat de elev, nu doar în ceea ce priveste cunoştințele achiziționate pe o perioada mai mare de timp (semestru, an şcolar), ci şi capacitățile de redactare.

Portofoliul vizează formarea unor atitudini pozitive față de învățare. Consider că este o metodă complexă şi reprezintă un mijloc eficient de a valoriza munca elevului, fiind şi un factor de dezvoltare a personalității.

Conținutul portofoliului

Trebuie să cunoaştem tot ceea ce presupune această metodă de evaluare: conținutul acesteia, timpul acordat elevilor pntru realizarea unui portofoliu, conceperea fişelor de autoevaluare şi de evaluare. Se impune să facem distincție dintre proiect şi portofoliu, Ambele vizează o activitate amplă şi o apreciere complexă a învățării, ajungând în final la identificarea unor calități individuale ale elevilor. Cele două metode antrenează elevul la studiu şi în afara clasei, permițându-i să consulte şi sursele bibliografice indicate de profesor.

Scanned with OKEN Scanner

În general un portofoliu poate include: înregistrări pe bandă magnetică, casete audio, CD şi video; comunicări, compuneri pe diverse teme, scrieri libere, eseuri pe teme originale; teste, lucrări curente scrise; răspunsuri la chestionare, interviuri; seturi de întrebări şi răspunsuri adresate profesorilor, colegilor, părinților; prezentarea unor bibliografii; creații proprii: postere, fotografii, colaje, machete, hărți, desene, caricaturi; secvențe de agendă personală, adrese, contribuții la reviste şcolare.

Caracteristicile portofoliului:

- structura sau elementele componente ale portofoliului sunt, în mare parte, definite de către profesor (elevul este liber să pună în propriul portofoliu materialele pe care le consideră necesare şi care îl reprezintă cel mai bine);
- elementele constitutive ale portofoliului trebuie evaluate separat de către profesor la momentul oportun; criteriile de evaluare vor fi comunicate de profesor înainte ca să se treacă la proiectarea portofoliului;
- este un instrument de evaluare foarte flexibil şi poate fi proiectat de către fiecare elev, în funcție de situația şi contextul utilizării;
- oferă o imagine completă a progresului înregistrat de către elev în unitatea de timp vizată, prin raportarea la criterii formulate în momentul proiectării;
- investighează majoritatea „produselor" elevilor, care deseori rămân neimplicate în actul evaluativ, reprezentând o stimulare pentru desfăşurarea unei game de activități;
- preia unele sarcini ale evaluării continue, eliminând tensiunile impuse de metodele tradiționale de verificare/evaluare;
- stimulează creativitatea, ingeniozitatea şi implicare personală a elevului în activitatea de învățare, oferă profesorului date despre personalitatea elevului, individualizându-l în cadrul grupului.

Portofoliul mai conține şi teste de evaluare a competențelor vizate de aria curriculară, cum ar fi: receptarea şi producerea unei varietăți de mesaje, folosirea de instrumente de analiză aparținând unor registre stilistice diferite în integrarea cunoştințelor şi deprinderilor lingvistice şi de interpretare în diferite situații de comunicare.

De aceea, această metodă mai presupune şi o serie de teste care au ca scop evaluarea de bilanț, la sfârşitul unui curs şcolar (temă, capitol, semestru, an şcolar, ciclu şcolar) şi, la fel de important, fişele de evaluare şi autoevaluare oferă elevilor posibilitatea unei juste cântăriri a efortului depus în complexul proces pe care îl presupune elaborarea unui portofoliu.

Importanța realizării portofoliului

Privit ca un complex de metode de evaluare a achizițiilor din plan cognitiv sau a priceperilor şi deprinderilor (prin teste de evaluare sumativă, proiect, probe scrise) portofoliul este o *metodă alternativă* utilă şi agreată chiar şi de către elevi.

Crearea unui portofoliu al elevului reprezintă o necesitate, deoarece se poate constata concret cum se desfăşoară activitatea de instruire, se asigură comunicarea profesor-elev-părinți, iar elevii devin partenerii profesorului în acțiunea de evaluare şi îşi pot urmări propriul progres şcolar. Portofoliul – cartea de vizită a elevului, confirmă faptul că ceea ce este cuprins în obiectivele învățării reprezintă în fapt şi ceea ce ştiu elevii sau sunt capabili să facă.

El include rezultate relevante obținute prin celelalte metode şi tehnici de evaluare (probe orale, scrise, practice, observare sistematică a activității şi comportamentului elevului, proiect, autoevaluare, precum şi prin sarcini specifice disciplinei). Aşa cum am mai spus, pe lângă bibliografie şi conținut, fişele de autoevaluare şi evaluare şi de feed-back sunt componente ale portofoliului.

Concluzii

În urma aplicării şi evaluării unui astfel de portofoliu la clasele a V-a şi a VI-a, am constatat că majoritatea notelor obținute prin autoevaluare au corespuns cu cele acordate de mine pe fişele de evaluare, semn că după o activitate destul de dificilă de aproape trei luni, elevii au reuşit să înțeleagă rostul portofoliului.

Cei mai mulți dintre elevi au înțeles că portofoliul nu este o simplă mapă tematică pe care au luat o notă bună, ci o activitate de autoclarificare şi formare.

Fişele de feed-back au cuprins întrebări precum: cât timp ai lucrat corect?; cât de mult te-ai implicat?; unde te-ai documentat?; ce ai învățat?.

Elevii şi-au valorificat astfel şi stiluri funcționale diverse, abilități de exprimare scrisă. Prezentarea grafică a fost de bună calitate, unele fişe fiind adevărate modele, elevii folosind imagini inedite şi aşezând corect în pagină.

Respectand toate etapele de realizare şi evaluare, *portofoliul* poate fi o metodă de aprofundare şi sistematizare a cunoştințelor.

Bibliografie:

1. Ionescu, Miron; Radu, Ion – *Didactica modernă*, Cluj Napoca, Editura „Dacia", 1995;
2. Pamfil, Alina – *Didactica limbii şi literaturii române*, Cluj Napoca, Editura „Dacia", 2000;
3. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 1, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

PORTOFOLIUL – INSTRUMENT DE EVALUARE EFICIENTĂ

(THE PORTFOLIO – AN EFFICIENT MEANS OF EVALUATION)

înv. Mariana Dulgheru,
Şcoala de Arte şi Meserii, Sirețel, jud. Iaşi

Abstract:

The portfolio facilitates the discovery of the aptitudes and propensities of the introvert students, animating the lesson and increasing emulation. When the portfolio is conceived for various groups, the assigning of various tasks within the group offers each member the possibility to know what he does best. Choosing the leader of the group creates in the student the feeling that he does a service to others and to himself. Thus, the teacher can stimulate the spirit of cooperation and mutual help.

Evaluarea la clasele mici

Evaluarea este o componentă esențială a activității de instrucție şi educație, fiind punctul final în măsurarea şi aprecierea rezultatelor şcolare. Destinatarul cel mai important al acțiunilor educative este elevul, căruia evaluarea şi autoevaluarea îi oferă posibilitatea de a cunoaşte nivelul de performanță obținut în raport cu cel aşteptat de el, de şcoală, de familie.

Actul educativ al şcolarului mic necesită o atenție specială, deoarece preocupările acestuia sunt orientate mai mult spre activități cu caracter practic şi autoinstruire şi mai puțin spre problemele de ordin etic şi autoeducație. Clasele I-IV constituie perioada din viața de şcolar în care evaluarea este privită cu oarecare teamă, considerând-o un mijloc de descoperire şi sancționare a greşelilor.

Nu rareori învățătorii / institutorii sunt nevoiți să asiste la adevărate şocuri pe care le trăiesc, mai ales şcolarii din clasa

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

I, la primirea unui calificativ mai slab. În mintea lor apar întrebări prăpăstioase, dar şi atitudini negative faţă de şcoală: *„De ce doamna învăţătoare este aşa de rea?", „Ce pedeapsă îmi va da mama?", „Nu mai vreau la şcoală!", „Şcoala e urâtă şi grea!"*.

Este foarte important să-i ajutăm pe copii să depăşească temerile, evident nejustificate, să-i orientăm spre activităţi de autoinformare, făcându-i să înţeleagă că totul porneşte de la ei înşişi. În acest sens, este necesar să asigurăm un climat de încredere şi siguranţă, pornind de la ceea ce poate să facă elevul mai bine.

Evaluarea la clasele mici trebuie precedată de o atentă activitate pregătitoare, de explicare a rolului acesteia, continuând cu conştientizarea, motivarea şi stimularea interesului pentru învăţătură.

Portofoliul – metodă complementară de evaluare

În vederea depăşirii obstacolelor arătate mai sus, poate fi utilizată o metodă de evaluare flexibilă, complexă şi integratoare, care asigură promovarea interdisciplinarităţii, numită ***portofoliul***.

Privit ca *metodă complementară de evaluare*, dar şi ca *mijloc de valorizare a muncii individuale*, portofoliul acţionează ca un factor de dezvoltare a personalităţii elevului.

Definiţii ale noţiunii de „portofoliu":

- Dosar, mapă în care se păstrează acte, hârtii de valoare (DEX);
- Colecţie de informaţii pe care şcolarul sau grupul de şcolari le poate obţine prin investigaţii individuale sau de grup, prin cercetarea unor materiale, prin vizite sau excursii;
- Cartea de vizită a elevului, cuprinzând informaţii despre progresul şcolar al unui elev, privind cunoştinţele şi capacităţile achiziţionate.

Conţinutul portofoliului va oferi informaţii despre:

- rezultatele şcolare ale elevului (*teste, probe practice, selecţii din temele pentru acasă, rebusuri şi integrame completate, rezultate ale unor competiţii şcolare la care elevul a participat sau ale unor probe de evaluare semnificative*);
- activităţile extraşcolare ale elevului (*investigaţii şi observaţii individuale sau de grup, recenzii, biografii, eseuri şi impresii din excursii şi vizite, colecţii de vederi, fotografii, timbre, compoziţii şi creaţii literare, plastice*);
- contribuţii la reviste şcolare;
- interesele şi aptitudinile elevilor
- monitorizarea şi evaluarea activităţilor desfăşurate.

Utilitatea portofoliilor:

- *Elevii* devin parte a sistemului de evaluare, urmărindu-şi, pas cu pas, propriul progres pe multiple planuri;
- *Cadrele didactice* comunică elevilor calităţile şi defectele diferitelor activităţi desfăşurate şi stabilesc măsuri pentru îmbunătăţirea acestora;
- *Părinţii* pot primi informaţii concrete despre ce pot realiza proprii copii, precum şi atitudinea acestora faţă de o anumită disciplină de învăţământ sau de o activitate;
- *Factorii de decizie* vor avea o imagine mai bună asupra activităţilor şcolare şi extraşcolare ale elevilor şi cadrelor didactice.

Conţinutul unui portofoliu depinde de:

- scopul pentru care este proiectat;
- vârsta elevilor;
- specificul disciplinei;
- nevoile, abilităţile şi interesele elevilor;
- metodele şi tehnicile de evaluare utilizate de profesor la clasă.

Criterii de evaluare a portofoliului:

- respectarea paşilor şi a tematicii stabilite;
- originalitatea şi creativitatea compoziţiilor;
- produsele care indică interesele, stilul elevului şi aptitudinile sale;
- selecţiile din texte literare, ghicitori, proverbe, compoziţii plastice, colaje, curiozităţi, rebusuri.

Dacă se doreşte o apreciere globală, atunci cadrul didactic va comunica criteriile stabilite înainte ca elevii să înceapă proiectarea portofoliului.

Paşii ce trebuie parcurşi:

1. se stabileşte tema şi proiectul unui program de execuţie şi de evaluare (adică ce va cuprinde portofoliul);
2. se alege sub ce formă se va realiza portofoliul (tip dosar, plic, casetă, cutie);
3. se indică modul în care se va face selecţia materialelor (individual sau pe grupe de elevi);
4. se alege persoana şi locul unde se va păstra portofoliul.

Observaţie:

Deosebit de important este stabilirea unei *liste de criterii* care să reflecte achiziţiile şcolare la nivelul vârstei şi posibilităţilor copilului.

Exemplu practic

Voi *exemplifica* cele afirmate mai înainte prin explicarea modului de realizare a unui portofoliu la clasa a II-a, la Cunoaşterea mediului (an şcolar 2004-2005).

Tematica şi conţinutul portofoliului au fost stabilite de către institutor împreună cu elevii clasei.

Aceştia şi-au exprimat punctul de vedere în privinţa formei de realizare a portofoliului –dosar individual, care să fie păstrat de către ei, pentru a face completări de câte ori găsesc ceva deosebit. Astfel, prima pagină va conţine datele personale ale fiecărui elev în parte.

Materialele introduse în portofoliu poartă amprenta personalităţii fiecărui copil, dar ţin cont şi de indicaţiile date la orele de curs.

Evaluarea materialelor introduse în portofoliu, se realizează la sfârşitul fiecărei unităţi de învăţare, făcându-se şi aprecieri pozitive sau negative legate de munca şi interesul elevului.

Testele şi lucrările de control vor fi de asemenea introduse în dosarul portofoliu. Astfel fiecare îşi poate urmări progresul atât în ceea ce priveşte cunoştinţele şi capacităţile achiziţionate, cât şi interesul manifestat pentru acest obiect de studiu.

Părinţii sunt sfătuiţi să urmărească progresul înregistrat şi să observe modul în care proprii copii dovedesc interes pentru întocmirea portofoliului.

Lucrările realizate din materiale naturale (ghindă, conuri de brad, castane etc.) vor fi expuse în colţul expoziţional al clasei.

Elevii vor aduce şi o serie de materiale beletristice ajutătoare, care nu pot fi expuse în portofoliu

Tematica portofoliului de cunoaştere a mediului – clasa a II-a

1. *Elemente ale mediului natural*

- imagini, vederi, fotografii personale cu peisaje de munte, câmpie, deal;
- selecţii, fragmente din opere literare care descriu frumuseţea formelor de relief;

2. *Plante şi animale*

- plante şi frunze presate;
- colecţii de seminţe de legume, cereale;
- imagini sau desene cu plante, fructe sau legume realizate de ei;
- curiozităţi selectate din reviste, ziare şi din alte surse bibliografice despre plante sau animale;
- fragmente din texte literare, ghicitori, proverbe;
- lucrări realizate din plastilină, castane, ghindă, conuri de brad, ca activităţi practice;
- colecţionarea de imagini şi ilustraţii despre plante, animale din alte zone ale lumii;

3. *Fenomenele naturale*

- fragmente din lecturi care să ilustreze fenomene ale naturii;
- realizarea calendarului naturii pe o perioadă determinată, de 1-2 săptămâni;
- ilustraţii în care sunt redate semnele anotimpurilor;

4. Educația pentru sănătate

- fișe individuale în care elevii să-și exprime părerile proprii cu privire la normele de igienă personală, a locuinței și clasei;
- sfaturi practice culese din diferite surse, legate de sănătate;

5. Protejarea mediului înconjurător

- imagini și informații despre plante și animale ocrotite de lege, despre rezervații naturale, grădini botanice și zoologice;
- impresii personale din excursii și vizite (locale și în țară).

Concluzie

Portofoliul preia *funcția de investigare a majorității „produselor"*, care, de obicei rămân neinvestigate în actul evaluativ, reprezentând în același timp un stimulent pentru desfășurarea întregii activități didactice. În întocmirea acestuia se apelează la *interdisciplinaritate*, aceasta fiind percepută ca un joc, care le oferă elevilor posibilități de informare, de descoperire a aptitudinilor și de formare a deprinderilor de muncă și viață.

Bibliografie:

1. Murariu, Ioan – *Introducere în cercetarea psihopedagogică*, Arad, Editura „Concordia", 2002;
2. Stoica, Adrian – *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, București, Editura „ProGnosis", 2001;
3. Centrul Educația 2000+ – *Strategii didactice inovatoare*, București, Editura „Sigma", 2003;
4. *** – Revista *Învățământul primar*, Nr. 1, București, Editura „Discipol", 2000;
5. *** – Revista *Învățământul primar*, Nr. 2-4, București, Editura „Miniped", 2002.

ALTERNATIVELE EDUCAȚIONALE – O NECESITATE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI CONTEMPORAN

(EDUCATIONAL ALTERNATIVES – A NECESSITY OF CONTEMPORARY TEACHING)

inst. Mirela Colpoș,
Școala cu Clasele I-VIII, Asău, jud. Bacău

Abstract:

The issue of choosing the means and methods of shaping man's personality in view of using his creative potential tends to occupy today a staple place in the ensemble of the preoccupations of both science and social practise. In the conditions of the reform of the process of teaching, the implementation of the new theories is extremely useful. For the valuing and development of each individual one must bear in mind the particularities and the manner of manifesting of each of them. Thus, we feel the necessity of a new approach of the theory of education. Contemporary education in school has to meet the requirements and needs of the curriculum. We must also rethink the methodology used in class.

Educația modernă

Problema căilor și a mijloacelor de modelare a omului în vederea optimizării potențialului său creator tinde să ocupe astăzi un loc prioritar în ansamblul preocupărilor științei și practicii sociale.

Copilul și tânărul de astăzi cheltuiesc o mare parte din durata vieții lor ca subiecți supuși actului instructiv-educativ. Educația, instrucția, învățarea trebuie să fie utile, rodnice pentru personalitatea celui care învață, iar utilitatea și rodnicia nu pot fi măsurate în acest caz decât după eficiența lor psihologică, după noile procedee, structuri și organizări câștigate, adică după totalitatea progreselor dezvoltării realizate prin educație și învățare.

Problemele învățării sunt în strânsă legătură și unitate cu problemele dezvoltării. În abundența informațională cu care societatea actuală se confruntă, sistemul educațional are dificilul rol de a forma personalități care să știe să discearnă informația prețioasă de cea excedentară, de a extrage esențialul din general. Astfel, în educație a apărut termenul de „educație modernă".

Pentru unii, modernitatea este opusă practicilor tradiționale și se caracterizează prin schimbare, inovație și dinamism. Școala și oamenii ei se află acum la granița dintre modernism și postmodernism.

Procesul învățării moderne

Pedagogia postmodernistă are în vedere niște educatori care să fie aceia care ușurează cunoașterea și participă la construirea cunoașterii. Cunoașterea se realizează pentru că este utilă. Relațiile educator-educat sunt deschise, bazate pe sprijin reciproc, pe dialog constructiv și pe cooperare. Această viziune promovează colaborări strânse ale școlii cu comunitatea educativă, presupunând reîntoarcerea elevilor către lume, promovând investigațiile, interogațiile, discuțiile. Se renunță la control, punându-se accent pe proces. Profesorul este animator, moderator. Procesul învățării moderne nu poate face abstracție de valorificarea tuturor dimensiunilor și laturilor personalității viitorilor adulți. Este vremea „inteligențelor multiple" și a „gândirii critice", a alternativelor educaționale.

Afirmarea gândirii critice reprezintă o modalitate de promovare a unei alte maniere de învățare. Așa cum se exprimă o serie de specialiști, „critica" în educație se referă la imperativul trezirii conștiinței, al creșterii sentimentului de participare a celui care învață la construirea propriei personalități.

Metodele R.W.C.T.

Participarea motivată și activă la lecție, precum și stimularea creativității și creșterea interesului pentru aceasta pot fi soluționate prin folosirea metodelor R.W.C.T. (Reading and Writing for Critical Thinking). Cu ajutorul acestora elevii sunt antrenați, ca într-un joc, într-o continuă participare și colaborare. Motivarea pentru citirea unui text crește atunci când li se cere elevilor să găsească asemănări sau deosebiri între personaje, texte, autori, comportamente, atitudini, să descopere modul în care ar putea continua un text, să aducă argumente „pro" și „contra" etc.

Copiii citesc cu plăcere orice text dacă li se orientează atenția, curiozitatea și interesul față de acesta.

În egală măsură, metodele R.W.C.T. solicită și scrisul. Elevii sunt puși în situația de a-și exprima prin scris opiniile, creațiile, întrebările. Sarcinile scrise nu sunt o povară pentru elevi, deși îi solicită deopotrivă, ca volum și ca efort intelectual, tocmai pentru că elevii au convingerea că scriu ceva despre care știu să scrie.

Pe lângă implicarea în citirea textelor, aceste metode solicită elevii și la comunicare, întrucât fiecare dorește să comunice, crescând astfel motivarea învățării. Lucrul în echipă dezvoltă atitudinea de toleranță față de ceilalți, răspunsurile nu sunt ridiculizate, ci, prin argumentele celorlalți, cel care a emis o soluție greșită își schimbă opinia, preluînd-o pe cea corectă. Fiecare membru are respect pentru colegii din clasă și pentru opiniile acestora. Sunt eliminate motivele de stres, emoțiile scad, se atenuează.

Receptarea mesajelor și a informațiilor se face prin comunicare elev-elev sau învățător-elev, ceea ce contribuie la învățarea de tip activ.

Elevul și educația permanentă

Activismul elevului implicat de strategiile folosite de către cadrul didactic în desfășurarea activității de predare-învățare se constituie ca un imperativ al orientării postmoderniste în

Scanned with OKEN Scanner

educație. Școala postmodernistă trebuie să știe cum să motiveze pe elev să învețe și cum să faciliteze procesul învățării, organizând și dezvoltând strategii de lucru interactive, punând accentul pe utilitatea cunoștințelor și pe necesitatea însușirii lor pentru a se descurca în viață. Agenții educaționali trebuie să fie interesați de ceea ce-și doresc elevii să învețe și de ceea ce pot să facă cu aceste cunoștințe. Rolul profesorului este nu de a îndopa elevii cu diverse cunoștințe, ci de a le arăta ce au de făcut cu acestea.

Una din provocările deja lansate în societatea contemporană este necesitatea regândirii școlii, a educației formale, alături de cea nonformală și informală, în variatele lor forme de articulare. Ca subsistem al macrosistemului de educație, sistemul școlar, prin oferta sa educativă, contribuie la structurarea traiectelor de (auto)formare și (auto)dezvoltare a personalității individului, pregătindu-l pentru a fi un beneficiar pretențios al educației permanente.

Deschiderea și diversitatea sunt două dintre condițiile fundamentale ale statutului științelor instruirii și dezvoltării omului prin învățare. Nu trebuie uitat faptul că situațiile, problemele și exigentele cu care se confruntă educația și educatorul au depășit și vor mai depăși cu siguranță frontierele instituționale ale scolii.

Nimeni și nimic nu poate schimba convingerea că școala, învățământul, educația trebuie să funcționeze în temeiul unei logici specifice, umaniste. Axul central îl constituie aspirația de a-l conduce pe om de la stadiul de a fi la cel de a deveni neîncetat o ființă și mai umană și mai productivă în sens valoric.

Trecerea la o metodologie activă, centrată pe elev, implică elevul în procesul de învățare și îl învață aptitudinile învățării, precum și aptitudinile fundamentale ale muncii alături de alții și ale rezolvării de probleme.

Metodele centrate pe elev implică individul în evaluarea eficacității procesului lor de învățare și în stabilirea obiectivelor pentru dezvoltarea viitoare. Aceste avantaje ale metodelor centrate pe elev ajută la pregătirea individului atât pentru o tranziție mai ușoară spre locul de muncă, cât și spre învățarea continuă.

Când un elev se îndreaptă spre școală și intră în ea, se angajează într-un proces complicat pe care-l numim învățare. De ce trebuie el să învețe? Răspunsul pare simplu: pentru că altfel nu se va putea adapta și integra ușor socialului. Pentru că societatea i-a pus la dispoziție o instituție și programe special elaborate pentru a putea evolua prin depășirea de bariere, altfel greu s-au niciodată de trecut.

Problema centrală a oricărei instituții specializate în instruire constă în a ști cum să promoveze învățarea eficientă în cele mai variate forme și tipuri de activități. Alături de cel care învață, elevul, se află celalalt agent al procesului educațional – educatorul, instructorul.

În matricea definită de relația instructor-instruit se naște acea activitate specifică numită instruire, pe care R. Gagné o definea drept *„un set de evenimente destinate a iniția, activa și sprijini învățarea la o ființă umană"*.

O nouă abordare a teoriei instruirii – instruirea diferențiată

În condițiile reformei procesului de învățământ, implementarea noilor teorii este extrem de necesară. Pentru valorificarea și dezvoltarea fiecărui individ în parte trebuie să ținem seama de particularitățile lui și de modul de manifestare al fiecăruia. Așadar, e necesară o nouă abordare a teoriei instruirii. Instruirea actuală care se realizează în școală trebuie să răspundă necesităților curriculumului. Metodologia folosită la clasă trebuie și ea regândită. Acest lucru m-a determinat să cred că instruirea diferențiată este modul de instruire care răspunde cel mai bine nevoilor elevilor. Ea trebuie să fie răspunsul educatorului în planul predării-învățării-evaluării. Cadrele didactice pot diferenția conținuturile, adică ceea ce elevii ar trebui să știe, să înțeleagă, să fie în stare să facă drept rezultat al învățării. Totodată se pot diferenția procesele, adică acele activități destinate să ajute elevii să înțeleagă sau să „posede" conținutul. Modalitățile în care elevul demonstrează sau extinde ceea ce a ajuns să cunoască și să fie capabil să facă pot îmbrăca, deasemenea, forme diferite.

Instruirea diferențiată se aplică în acord cu disponibilitățile elevilor, cu interesele lor și cu profilul lor de învățare printr-o gamă de strategii manageriale și educaționale cum ar fi: instruire în grup mic, studiu asociat, studiu individual, succesiune de lecții sau succesiune de centre.

Instruirea diferențiată are la bază teoriile cognitiv-contextuale ale inteligenței. Acestea susțin că cogniția și contextul în care acesta operează trebuie luate în considerare. Aceste teorii tratează modul în care procesele cognitive operează în diferite contexte. Reprezentanții cei mai de seamă ai teoriilor cognitiv-contextuale au fost Howard Gardner și Sternberg.

Gardner este autorul Teoriei inteligentelor multiple. Este vorba de un alt mod de a aborda elevii, ținând cont de diferențele dintre ei. Ca și autorul acestei teorii, de multe ori am fost contrariați și intrigati de faptul că unii copii, considerați inteligenți, nu au rezultate bune la școală. Adesea ajungem la concluzia că unii dintre aceștia sunt deștepți, iar alții nu. În general, se apreciază că este deștept cel care are note bune sau un punctaj mai mare la testele de inteligență. Despre aceștia susținem că sunt „născuți inteligenți". În funcție de acest aspect ne putem aștepta la următoarele situații: dacă un copil e inteligent va avea rezultate bune; dacă un elev are inteligență medie, rezultatele pot fi satisfăcatoare; dacă are inteligență scăzută, speranțele sunt slabe. Cu toate acestea sunt cunoscute nume celebre care au avut unele dificultăți la școală. Tendința generală este de a-i considera inteligenți pe cei care sunt buni la matematică sau la literatură, deși în alte domenii dovedesc inclinații deosebite.

Teoria lui Gardner privind inteligențele multiple consideră că o inteligență este un mod de a rezolva probleme și de a dezvolta produse considerate ca valori de cel puțin o cultură; o inteligență este o promisiune de potențial biopsihologic. Creativitatea reprezintă nivelul superior de manifestare a tuturor inteligențelor. Gardner a identificat *9 tipuri de inteligență*:

- Inteligența lingvistică;
- Inteligența logică/matematică;
- Inteligența muzicală/ritmică;
- Inteligența spațială/vizuală;
- Inteligența naturalistă;
- Inteligența kinestezică a corpului;
- Inteligența interpersonală;
- Inteligența intrapersonală;
- Inteligența existențială.

Concluzii

Beneficiile instruirii diferențiate sunt deopotrivă numeroase pentru elevi, cât și pentru educatori. Avantajele pentru elevi sunt multiple, cum ar fi: valorificarea și dezvoltarea diferențelor individuale, îmbunătățirea clară a rezutatelor, a gândirii, a rezolvării de probleme și a cantității de cunoștințe, încrederea sporită în capacitatea de a învăța folosind inteligențe multiple, acces egal la învățătură pentru toți elevii, înțelegerea diferențelor de învățare în loc de incapacități de învățare, dezvoltarea personală și socială ca parte a curriculumului.

Aceste concluzii ale teoriei inteligențelor multiple au consecințe extraordinare pentru instruire, care va deveni astfel o instruire diferențiată.

Este nevoie de o mare diversitate de contexte educaționale pentru a permite manifestarea diferitelor inteligențe. Abordarea din perspectiva inteligențelor multiple asigură accesul tuturor la informația relevantă și la insușirea profundă a informației în manieră corespunzătoare tipului de inteligență pe care îl posedă.

Climatul pozitiv al instruirii diferențiate motivează și asigură succesul pentru toți factorii implicați în educație. Strategiile

Scanned with OKEN Scanner

instrucționale se extind și se îmbunătățesc. Instruirea diferențiată dă un sens nou profesionalismului.

În sfârșit, așa cum spunea un filosof francez, G. Gusdorf (1963) *„un profesor* (educator) *nu stă în clasă ca să facă ceva pentru care i se plătește. Prezența sa ocazionează cu totul altceva..., și anume, ca elevii... să se poată confrunta cu el, iar el, profesorul, le dezvăluie acestora condiția lor umană"*.

Bibliografie:

1. Bratu, Gabriela – *Aplicații ale metodelor de gândire critică la învățământul primar Proiecte de lecții*, București, Editura „Humanitas Educațional", 2004;
2. Chereja, Florica – *Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar*, București, Editura „Humanitas Educațional", 2004.

INDIVIDUALITATE ȘI EDUCAȚIE

(INDIVIDUALITY AND EDUCATION)

educ. Lucreția Constantin, educ. Emilia Chicoș,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 13, Onești, jud. Bacău

Abstract:

Lately, we have registered an increase of both specialists' and parents' interest in the process of knowing the students. The act of taking into consideration the age particularities and the individual features has, in the contemporary context, rich and solid psycho-pedagogical grounds, thus, making the step to the level of the preoccupation for the differentiated treatment of children, for the individualisation of the instructive-educative activity, a preoccupation that leads to the increase of the quality and efficiency of education. The reform in teaching promotes the personalisation of the didactic act, one of the psychological criteria which stood at the basis of issuing new syllabi for primary school.

Motto: *„Temeiul oricărei pedagogii este copilul, iar coloana ei vertebrală este afirmarea individualității lui."*
(*Gabriel Albu, Introducere într-o pedagogie a libertății*).

Personalizarea actului didactic

În ultimul timp a crescut foarte mult interesul atât al specialiștilor, cât și al părinților în ceea ce privește *cunoașterea preșcolarului*. Nu ne permite spațiul pentru a reliefa multiplele motive care explică această necesitate, dar dorim să precizăm că luarea în considerație a particularităților de vârstă și individuale are astăzi bogate și solide temeiuri psihopedagogice, făcând saltul la nivelul preocupării pentru *tratarea diferențiată* a copiilor, pentru *individualizarea* activității instructiv-educative, preocupare care conduce la ridicarea *calității* și *eficienței* educației. Reforma învățământului promovează personalizarea actului didactic, unul din criteriile psihologice care au stat la baza elaborării noii programe pentru învățământul preșcolar.

Metode de studiere și cunoaștere a copilului. Aplicații practice

Studierea individualității copiilor nu este doar o cerință teoretică, aceea de a cunoaște materialul cu care lucrăm, pe care îl formăm. Ea decurge dintr-o realitate științifică, și anume din caracterul de originalitate, *de unicat* al ființei umane.

Folosindu-ne de una dintre cele mai cunoscute metode de studiere și cunoaștere a copilului, *metoda observației*, am putut cunoaște viața copiilor, a faptelor mărunte, a comportamentelor cu caracter de permanență, care relevă trăsăturile caracteristice ale personalității. Practic, nu am înregistrat inteligența sau sociabilitatea, ci faptele de conduită, comportamentul, aptitudinile care dezvăluie un conținut psihic interior.

Metoda convorbirii – bazată pe un dialog direct între educatoare și copil, ne-a oferit o serie de date importante despre copii, într-un timp relativ scurt.

Adresând copiilor arhicunoscutele întrebări (poate chiar banale!):

„De cine ți-a plăcut?" sau
„Cu cine vrei să semeni?"

(eram în momentul comentării conținutului poveștii „Țușca rățușca și vulpea"), o fetiță a răspuns că i-a plăcut de vulpe. Întrebând-o „de ce" a răspuns că: „avea coada mare, blana frumoasă").

Tot ea a răspuns că vrea să semene cu urșii albi din „Povestea ursului cafeniu" – pentru că „aveau blana albă și curată".

Răspunsurile erau o „abatere" de la etalon.

La asemenea răspunsuri am rămas fără cuvinte, șocul fiind și mai mare deoarece A. era isteață, cu un vocabular bogat, obișnuită cu respectarea unor reguli de conduită. Am crezut că n-a înțeles poveștile respective.

Am avut și o discuție cu mama ei care ne-a mărturisit cu îngrijorare că fetița agreează filmele cu violență și cu vampiri. Dincolo de faptul că avea multă imaginație, fetița manifesta, uneori, și unele tulburări de comportament, mai ales în lipsa adulților (uneori, în relațiile cu copiii era nestăpânită, posesivă, cu tendință de indisciplină, preocupată mai mult de sine, individualistă, uneori brutală).

În etapa care a urmat, aceea a interpretării și a explicației, am înțeles că o interesează mai mult forma, nu conținutul. De altfel, este o fetiță foarte cochetă, mult preocupată de ținuta vestimentară. Ulterior ne-am dat seama că prietenele ei sunt cele mai cochete fete din grupă; dorea mereu tot ce vedea nou la ele.

Subliniem că am corelat metoda *„Studiul de caz"* cu probleme de metodică și de tratare diferențiată și progresul așteptat nu a întârziat să apară.

Probe pentru cunoașterea unor *trăsături de afectivitate*:

1. „Arată câți șoricei dorești să prindă pisica!" (pe fișă erau desenate: o pisică, grupe cu șoricei, cifrele de la 0 – 10).
2. „Încercuiește câți puișori mănâncă vulpea!"

Prin aceste două probe am constatat afectivitatea copiilor pentru pisică (mănâncă „7 șoricei") sau pentru șoricei (mănâncă „zero șoricei") și pentru puișori (vulpea mănâncă „zero puișori"). Copiii mâncăcioși au motivat astfel: „să crească pisica mare" sau „să facă o burtică mare" sau „să nu moară vulpea de foame".

3. „Pe cine ajutați să treacă strada?" (pe fișă: un băiat, o fetiță, o bătrânică, un infirm în cărucior).

Am putut constata simpatia față de anumite persoane, găsind și explicații: s-au jucat numai cu fetițe sau numai cu băieți. O fetiță preferă mașinile, pistoalele, jocul cu băieți, pe ea nu o încântă păpușile ca pe alte fetițe, pentru că primele jucării pe care le-a văzut au fost mașinile verișorului ei. Pe 6 decembrie Moș Nicolaie i-a adus o păpușă ca și colegelor ei din grupă: ea a abandonat-o foarte repede și s-a rugat de un băiețel să-i dea mașina lui (toți băieții din grupă primiseră câte o mașină).

Am constatat și lipsa de sensibilitate la suferințele altora.

De aceea am organizat o scurtă convorbire cu privire la ajutorului dat bătrânilor sau oamenilor neajutorați.

4. „Cu cine vrei să mergi la plimbare?" (Am văzut afectivitatea față de mama, față de bunici, față de toți membrii familiei sau față de educatoare).

Am aflat și cum se comportă unii părinți cu copiii lor:

Scanned with OKEN Scanner

cine-i mai exigent, mai dur, mai îngăduitor.

Un copil a spus că vrea să meargă singur – era un copil neglijat de părinți, n-avea bunici, era timid și trăia în condițiile unui stil de viață lipsit de afecțiune.

Unii copii au manifestat și pentru educatoare o afecțiune asemănătoare cu aceea exprimată față de mamă.

Aceste probe ne-au furnizat date de ordin cantitativ și calitativ care au evidențiat deosebiri psihice individuale și ne-au ajutat în stabilirea strategiilor educaționale la nivelul posibilităților reale ale copiilor, personalizând actul didactic.

Concluzii

Din cele prezentate reiese că trebuie să ne preocupe mai mult cunoașterea psihologică și mai ales *sprijinirea intenționată* a dezvoltării copilului, într-un climat educațional favorabil.

Considerăm că trebuie să punem mai mult accent pe activitățile individuale și cu grupuri mici – o explicație a acestei necesități o constituie, în primul rând, existența în grupe a unui mozaic de niveluri de dezvoltare.

Este necesar ca viitoarele educatoare să fie inițiate în studierea și cunoașterea personalității copiilor de 3 – 7 ani și să li se ofere ocazia de a exersa sistematic această capacitate. Important este ca și pe parcursul desfășurării activității didactice să se aibă în vedere exersarea acestei capacități și să se pună accent pe popularizarea rezultatelor în cadrul comisiilor metodice, al cercurilor pedagogice, al altor activități de perfecționare.

Educatoarele acestor timpuri trebuie să știe cum arată un laborator de psihodiagnostic, cum se face o cercetare, după toate exigențele cercetării științifice pe tema studierii și cunoașterii copilului, precum și a valorificării creatoare a datelor în vederea sporirii eficienței activității instructiv-educative în grădiniță, deci să posede competență psihopedagogică, să studieze mult ca să poată înțelege întreaga complexitate a vieții psihice.

De asemenea, credem că trebuie să înlocuim etalonul tradițional: „cei 7 ani de-acasă" cu unul care să eticheteze și responsabilitatea grădiniței în formarea copilului.

În vederea realizării unui program educativ individualizat, atât educatoarele, cât și părinții, nu trebuie să uite că *„sufletul copilului nu este un vas de umplut, ci un foc de aprins"* (Francois Rabelais), creând din copil, prin educație, o ființă liberă și respectată.

„Respectarea copilului înseamnă încurajarea și stimularea creșterii și dezvoltării lui, prin urmare, respectarea cerințelor și condițiilor sale de creștere, încurajarea și susținerea originalității, unicității sale. Pe scurt, educarea lui în libertate." (Gabriel Albu, Introducere într-o pedagogie a libertății).

Bibliografie:

1. Albu, Gabriel – *Introducere într-o pedagogie a libertății*, Iași, Editura „Polirom", 1998;
2. Dumitriu, Gheorghe; Dumitriu, Constanța – *Psihologia procesului de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1997;
3. M. E. C. – *Programa activităților instructiv-educative în grădinița de copii*, București, Editura „E & I Integral", 2005.

MODALITĂȚI DE TRATARE DIFERENȚIATĂ A ELEVILOR ÎN CICLUL PRIMAR

(MEANS OF DIFFERENTIATED TREATMENT OF STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL)

înv. Lucia Florea,
Școala cu Clasele I-VIII, Salcea, jud. Suceava

Abstract:

It is very important that we follow closely students' typical mistakes, their deficiencies in training and the difficulties they encounter. Thus, we will know in each moment what is the knowledge for the understanding of which they need help, what are the operations of thinking insufficiently practised, in what aspect they need help, or supplementary explanations and indications, where and when we need to intervene in order to develop a series of skills. In order to differentiate the manner of working with the students, it is recommended that we use exercises with different degrees of accessibility.

Tratarea diferențiată ca modalitate eficientă de dezvoltare intelectuală

Foarte important este să avem în evidență greșelile tipice ale elevilor, a golurilor în pregătire, a dificultăților întâmpinate de fiecare elev.

Astfel vom ști în fiecare moment care sunt acele cunoștințe pentru înțelegerea cărora acesta are nevoie de ajutor, care sunt operațiile de gândire insuficient exersate, în ce problemă este nevoie de ajutor, de explicații și indicații suplimentare, unde și în ce măsură trebuie intervenit pentru dezvoltarea anumitor deprinderi.

În scopul diferențierii modului de lucru cu elevii este recomandabil să se folosească exerciții diferite prin gradul de accesibilitate.

Didactica modernă pune mare accent pe abordarea sistematică a procesului de învățământ, pe corelația care trebuie să existe între componentele structurale ale procesului de învățământ conținuturi, principii, metode didactice, relația învățător-elev, tratarea diferențiată a elevilor.

Una din modalitățile eficiente prin care se asigură dezvoltarea capacității intelectuale a tuturor elevilor din clasă o reprezintă tratarea diferențiată.

Cunoașterea elevilor și tratarea diferențiată

La baza organizării și desfășurării activității diferențiate cu elevii stă cunoaștera temeinică a acestora, atât sub aspectul cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor pe care le au, cât și sub aspectul capacităților intelectuale generale, al trăsăturilor de personalitate frecvent solicitate în activitatea de învățare.

Atât calitatea și cantitatea cunoștințelor, cât și dezvoltarea intelectuală generală depind de motivația elevului pentru învățătură, de anumite însușiri morale și motivaționale, cunoașterea cărora fiind obligatorie pentru desfășurarea unei munci eficiente cu elevul respectiv.

Pentru a-i putea ajuta pe toți elevii să progreseze la învățătură potrivit particularităților fiecăruia, în special a celor referitoare la capacitățile intelectuale, deprinderile de activitate, ritmul individual de lucru, e bine să lucrăm cu ei pe grupe reduse numeric și relativ omogene, în funcție de un criteriu s-au altul, folosind metode, procedee, sarcini școlare adecvate specificului fiecărui grup.

Pentru a obține datele necesare privind situația concretă a fiecărui elev, am folosit diferite metode și procedee de investigare:

- observarea activității lui din clasă și de acasă;
- cunoașterea condițiilor de viață și de lucru acasă, prin discuțiile cu părinții, pentru a afla modul în care copiii își organizează timpul de lucru pentru pregătirea lecțiilor și pentru depistarea unor probleme de sănătate, care pot îngreuna înțelegerea noțiunilor însușite.

În cadrul sedințelor cu părinții le-am explicat metodele și procedeele folosite în cadrul orelor pentru ca ajutorul pe care-l vor acorda copiilor la efectuarea temelor să fie făcut prin folosirea acelorași metode. Li s-a explicat modul corect de rezolvare a cerințelor școlare, punându-se accent pe faptul

Scanned with OKEN Scanner

că temele trebuie scrise după ce copilul s-a odihnit, pentru a nu supraîncărca.

Se recomandă:

- studierea atentă a testelor de eveluare şi controlul permanent al temelor;
- discuții individuale cu elevii;
- raportarea cunostințelor elevilor la cerințele Curriculumului Național.

Foarte important este să avem în evidență greselile tipice ale elevilor, a golurilor în pregătire, a dificultăților întâmpinate de fiecare elev. Astfel vom şti în fiecare moment care sunt acele cunoştințe pentru înțelegerea cărora acesta are nevoie de ajutor, care sunt operațiile de gândire insuficient exersate, în ce problemă este nevoie de ajutor, de explicații şi indicații suplimentare, unde şi în ce măsură trebuie intervenit pentru dezvoltarea anumitor deprinderi.

În scopul diferențierii modului de lucru cu elevii, am folosit exerciții diferite prin gradul de accesibilitate.

Ex: Limba română – clasa I

1. Transcriere: mama, rama, Maria, Ene, miner, miere;
2. Autodictare;
3. Despărțiți în silabe: mine, marama;
4. Alcătuiți o propoziție cu cuvântul mure;
5. Alcătuiți propoziții în care să respectați următoarele cuvinte existente:

Ina .....mure.

.....nai?

.....are.....

6. Dictare: Carmen are un canar mic.

Sarcinile de lucru se rezolvă individual sau în grup, iar controlul şi corectarea lor au loc după rezolvare prin activitate frontală.

Forme de organizare a activității didactice

Activitatea individuală oferă posibilitatea fiecărui elev să realizeze anumite sarcini şcolare, independent de colegii săi, ajutați, de la caz la caz, mai mult sau mai puțin de învățător.

Activitate în grup are în vedere efectuarea unor sarcini comune sau diferite de către colective formate din 3-5 elevi şi se caracterizează prin colaborarea dintre membrii grupului pentru realizarea schimbului de informații. Activitatea frontală este cerută de virtuțile educative ale colectivului.

Toate cele trei forme de organizare a activității cu elevii trebuie îmbinate armonios pentru a fi realizate obiectivele operaționale propuse şi implicit pentru a fi atins scopul lecției.

De exemplu pentru consolidarea sunetului şi a literei „I", în cadrul unei lecții de scriere, am procedat în felul următor:

Activitatea frontală

Am scris pe tablă mai multe litere de tipar şi de mână printre care s-au numărat şi 3 i mic de tipar şi 3 I mare de tipar – elevii trebuiau să încercuiască litera i mic de tipar.

Activitatea diferențiată

În funcție de posibilitățile reale de lucru ale elevilor, aceştia au primit sarcini diferite de învățare.

1. Elevii care lucrează fără dificultăți, în mod independent

Formulați propoziții cu două şi trei cuvinte – cu punct şi cu semnul întrebării – care să conțină cuvinte ce se termină cu sunetul l.

2. Elevii care au nevoie de mai mult spijin

Formulați proppoziții care să conțină cuvântul „cal".

3. Elevii care întâmpină dificultăți la învățare

Dați exemple de cuvinte care încep, conțin şi se termină cu sunetul/litera l.

Activitate frontală

Trecând în continuare la activitate cu întreaga clasă, au fost analizate răspunsurile la fiecare grupă de sarcini şi analizate rezultatele.

Pentru diferențierea conținutului activității cu elevii un rol important îl au fişele de lucru, deoarece permit exersarea de către elevi a cunoştințelor, priceperilor şi deprinderilor, la diferite nivele de însuşire a lor.

Fişele de lucru se pot cocepe în mod diferit. Asfel putem folosi:

- Fişe cu conținut comun având un număr maxim de cerințe, din care elevul poate rezolva o parte sau toate, potrivit nivelului de cunoştințe şi ritmul propriu de lucru;
- Fişe cu conținut unic, dar cu exerciții având diferite nivele de dificultate, în care se introduc informații şi puncte de sprijin pentru diferite categorii de elevi;
- Fişe de lucru cu conținut diferit, care se dau spre rezolvare elevilor care întâmpină dificultăți în însişirea unor teme.

Concluzie

Lucrând diferențiat, trebuie să avem permanent în vedere ca prin procedeele de lucru pe care la folosim să nu mărim sau să menținem diferențele dintre nivelul de cunoştințe al elevului, ci să tindem spre micşorarea acestora.

Bibliografie:

1. Bruner, J. – *Pentru o teorie a instruirii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970;
2. Manolescu, M.; Constantinescu, M.; Gorenschi, G. – *Proiectare şi evaluare didactică în învățământul primar. Matematică*, Bucureşti, Editura „Steaua polară", 1997.

JOCUL DIDACTIC – MODALITATE DE ABORDARE A INTERDISCIPLINARITĂȚII

(THE DIDACTIC GAME – A MEANS OF APPROACHING INTERDISCIPLINARITY)

inst. Anca-Elena Bîrzan,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Asău, jud. Bacău

Abstract:

The interdisciplinary didactic game is an activity in which there are combined didactic tasks from various fields of knowledge, under the form of a unitary structure, centred on learning. It confers the didactic activity a dynamic and appealing character, it induces a general state of relaxation that prevents the monotony and tiredness from occurring and fortifies the students' intellectual and physical energies. The didactic games that allow a successful interdisciplinary approach and which can be used successfully during classes are part of the category of active methods of teaching-learning.

Motto: „Consideră elevul o făclie pe care să o aprinzi astfel încât mai târziu să lumineze cu o lumină proprie."

(Plutarh)

Valențele formative ale activităților interdisciplinare

„Intredisciplinaritatea este o formă a cooperării între discipline diferite cu privire la o problematică a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență şi o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere." (C. Cucoş,1996)

Activitățile interdisciplinare au pronunțate valențe formative. Ele contribuie la dezvoltarea intelectuală, socială, emotională, fizică şi estetică a copilului, cultivă încrederea în forțe proprii şi spiritul de competiție. Între aceste activități, un loc aparte îl ocupă jocul didactic, cea mai sigură cale de acces spre sufletul copilului, spre minunata lui lume de gânduri şi vise. Pentru copil, aproape orice activitate este joc. *„Jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții. Jocul este singura atmosferă în care ființa sa psihologică cere să respire şi, în consecință, să acționeze."* (E. Claparede).

Scanned with OKEN Scanner

Jocul didactic interdisciplinar este o activitate în care se îmbină sarcini didactice din domenii de cunoaştere diverse, într-o structură unitară, axată pe învățare. El imprimă activității didactice un caracter dinamic şi atrăgător, induce o stare de bucurie şi de destindere care previne monotonia şi oboseala şi fortifică energiile intelectuale şi fizice ale elevilor.

Jocul de rol

Jocurile didactice care permit o reuşită abordare interdisciplinară şi care pot fi folosite cu succes la clasă fac parte din categoria metodelor active de predare-învaţare şi sunt *jocurile de rol*. Ele se bazează pe simularea unor funcţii, relaţii, activităţi, fenomene etc., iar, prin practicarea lor, elevii devin actori ai vieţii sociale pentru care se pregătesc. Punând elevii să relaţioneze între ei, jocul de rol îi activizează din punct de vedere cognitiv, afectiv si motric-emoţional, iar interacţiunile dintre participanţi dezvoltă autocontrolul eficient al conduitelor, comportamentelor şi achiziţiilor. Jocul de rol evidenţiază modul corect sau incorect de comportare în anumite situaţii şi reprezintă o metodă eficientă de formare rapidă şi corectă a convingerilor, atitudinilor şi comportamentelor.

Pe langă obiectivele cognitive specifice unor activităţi, jocul de rol contribuie la realizarea unor obiective atitudinal-valorice. Astfel, jocul de rol:

- facilitează socializarea elevilor;
- le dezvoltă capacitatea de a rezolva situaţii problematice dificile, capacitatea empatică şi de înţelegere a opiniilor, trăirilor şi aspiraţiilor celor din jur;
- îi familiarizează cu modul de gândire, trăire şi acţiune specific anumitor status-uri profesionale, culturale, ştiinţifice, etc.

De asemenea, jocul de rol oferă oportunităţi pentru validarea unor comportamente sau pentru sancţionarea altora şi pentru exersarea lucrului în echipă şi a colaborării.

Sunt cunoscute şi practicate două tipuri de joc de rol: jocuri de rol cu caracter general şi jocuri de rol cu caracter specific. Din prima categorie fac parte: jocurile de reprezentare a structurilor, jocurile de decizie, jocurile de arbitraj, jocurile de competiţie. Din a doua categorie fac parte: jocul de-a ghidul şi vizitatorii, jocul de negociere, jocul de-a învăţătorii şi elevii etc.

În continuare vom supune analizei jocuri de rol din aceste categorii.

Procesul literar

În urma studierii lecturii „Ursul păcălit de vulpe", de Ion Creangă, în cadrul disciplinei opţionale „Literatura pentru copii", la clasa a II-a, se poate realiza un proces literar având ca inculpată pe vulpe şi ca acuzator pe urs. Procesul se desfăşoară pe baza alocuţiunilor gândite şi redactate de elevii care urmează să le rostească, sub supravegherea şi îndrumarea învăţătorului. S-au pregătit din timp aceste alocuţiuni, precum şi unele „probe edificatoare" constând în desene care să zugrăvească faptele săvârşite de inculpată sau întâmplările prin care a trecut acuzatorul.

Pentru desfăşurarea procesului literar, elevii sunt puşi în bănci după modelul unei săli de judecată. Două jucării mari de pluş, reprezentând ursul şi vulpea, sunt aşezate în băncile rezervate acuzatorului şi acuzatei. Un „aprod" anunţă intrarea preşedintelui completului de judecată: „Onorată asistenţă, Preşedintele!" Asistenţa se ridică în picioare pentru a-l saluta. Presedintele – învăţătorul implicat direct în jocul de rol – pune în temă auditoriul cu cazul ce va fi judecat: Vulpea este acuzată că a savârşit numeroase abateri de la regulile de bună purtare, pricinuind vătămări corporale altui personaj, ursul.

Se trece în continuare la audierea martorilor acuzării şi ai apărării, alternativ.

Aceştia îsi prezinta depoziţiile şi le susţin prin desene care o surprind pe inculpată în flagrant delict sau în ipostaze favorabile cazului judecat. Are loc un dialog cu caracter polemic, în care martorii acuzării o învinuiesc pe vulpe că este prefacută, hoaţă, lacomă, egoistă, prezentând desene care o surprind prefăcându-se moartă, furând peşte, ducând peştele la vizuină, păcălind ursul şi râzând de el atunci când îl vede fără coadă. Martorii apărării spun despre vulpe că este isteaţă, demnă de laudă, harnică şi prevăzătoare, precum şi veselă din fire şi prezintă „probe" cu vulpea cărând din greu sacul cu peşte, gătindu-şi singură mâncarea, râzând de ursul cu privire de prostănac, victimă a propriei credulităţi.

Urmează pauza de deliberare, care, pentru activizarea întregii asistenţe, este folosită pentru efectuarea unui sondaj de opinie de către un elev pregătit în prealabil, precum şi pentru intonarea unui cântec dedicat celor două personaje, cântec care redă, în linii mari, acţiunea poveştii şi caracterizarea personajelor.

Se prezintă rezultatele sondajului de opinie, apoi intră din nou Preşedintele. El punctează greşelile făcute de vulpe, dar şi calităţile ei, şi dă sentinţa. Pentru greşelile săvârşite, vulpea este condamnată să stea în noaptea geroasă ce se anunţa, cu coada în baltă şi să prindă peşte. În timpul „pescuitului", vulpii i se cere să reflecteze asupra proverbelor: „Pentru ca să mănânci peşte trebuie să intri în apă" şi „Ce ţie nu-ţi place altuia nu face".

Acest proces literar implică discipline ca: literatura pentru copii, educaţia plastică, educatia muzicală şi are un pronunţat caracter formativ. Elevii îşi pot dovedi competenţele de analiză critică a unor fapte săvârşite de animale personificate, iau decizii juste, învaţă să se exprime corect, îşi îmbogăţesc mijloacele de expresie cu termeni juridici, îşi manifestă originalitatea în exprimarea opiniilor, dovedesc receptivitate şi toleranţă faţă de interlocutori.

Jocul interdisciplinar

Din categoria jocurilor cu caracter specific, foarte interesant este şi jocul interdisciplinar „Ghidul şi vizitatorii". Scenariul acestui joc a fost proiectat ca o povestire, în care un narator (conducătorul excursiei – învăţătorul) povesteşte desfăşurarea acţiunii, iar diferite personaje (elevii cu rol de ghid şi elevii cu rol de vizitatori) o interpretează. Acest joc poate fi creat în ideea valorificării materialelor adunate de elevi într-o excursie-lecţie pe traseul: Comăneşti – Suceava – Ciprian Porumbescu – Gura Humorului – Câmpulung Moldovenesc – Moldovita – Sucevita – Putna.

Tema excursiei este: „Monumente istorice, culturale şi turistice din Bucovina". Se vizitează: Cetatea de scaun a Sucevei, Casa memorială „Ciprian Porumbescu", Biserica Voroneţ, Rezervaţia geologică „Pietrele Doamnei", Rezervaţia de codri seculari de la Slătioara, Mănăstirea Moldovita, Ansamblul mănăstiresc Sucevita şi Mănăstirea Putna. Elevii din clasa a IV-a îşi notează pe tot parcursul drumului locurile pe unde trec, obiectivele vizitate, impresiile şi informaţiile dobândite.

Acest joc de rol se poate desfăşura în cadrul unei lecţii de evaluare interdisciplinară, întrucât implică disciplinele: istorie, religie, geografie, literatură, ştiinţe şi muzică. Rolul de conducător al excursiei e jucat de învăţător, iar rolurile de ghid al fiecărui obiectiv vizitat sunt concepute de elevi, corectate şi completate de învăţător. Elevii care nu primesc rol de ghid se constituie în rolul grupului de vizitatori. Jocul se desfaşoară sub forma unei excursii imaginare pe harta judeţului Suceava. Locurile vizitate se marchează prin intermediul unor vederi cu obiectivul vizitat.

Pe parcursul excursiei imaginare intervine învăţatorul pentru a indica traseul, pentru a răspunde la întrebările excursioniştilor şi pentru a atrage atenţia asupra frumuseţilor naturii bucovinene, a pitorescului port popular, asupra unor îndeletniciri specifice zonei, ca olăritul sau încondeierea ouălor de Paşti, asupra ospitalităţii, generozităţii şi credinţei în Dumnezeu a oamenilor de acolo.

Întrucât ultimul obiectiv vizitat poate fi Mănăstirea Putna, unde se află mormântul lui Ştefan cel Mare şi Sfânt, jocul se

Scanned with OKEN Scanner

încheie cu un cântec închinat marelui străbun.

Practicarea acestui joc dă frumusete, bogăție şi viață învățării şcolare, dezvoltă originalitatea gândirii, fantezia, încrederea în sine, spiritul de competiție, cultivă sentimentul dragostei față de patrie şi poporul român.

Concluzie

Rolul jocului constă în faptul că el facilitează procesul de asimilare şi consolidare a cunoştințelor, iar datorită caracterului său formativ influențează dezvoltarea personalității copilului.

Jocul este, deci, *„un impuls irezistibil, prin care copilul îşi modelează propria-i statuie"*. (Jean Chateau, *Copilul şi jocul*).

Bibliografie:

1. Cucoş, Constantin – *Pedagogie*, Iaşi, Editura „Polirom", 1996;
2. Harbatesco, Doina-Mariana – *Edict-Revista educației*, Nr. 7/ 2004, Bucureşti;
3. Zamşa, Eleonora – *Procese literare, concursuri, evocări*, Iaşi, Editura „Arhetip-RS", 1992.

IMPLICAȚIILE METODOLOGICE ALE INTERDISCIPLINARITĂȚII ÎN ACTUL DE PREDARE-ÎNVĂȚARE

(METHODOLOGICAL IMPLICATIONS OF INTERDISCIPLINARITY IN TEACHING-LEARNING)

înv. Vasilica Popescu, înv. Silvia Zainea,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Vasile Cristoforeanu", Râmnicu-Sărat, jud. Buzău
inst. Irina Dragomir,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Valea Râmnicului, jud. Buzău

Abstract:

Disciplinarity, pluridisciplinarity, interdisciplinarity and transdisciplinarity are four desiderata of the process of teaching-learning. The interdisciplinary organization of the contents imposes the promoting of active-participative methods and of the team spirit. The didactic group cannot be formed of a "number of teachers" but it becomes a "team" which will work together on the basis of one or several interdisciplinary programmes for student's education according to the requirements of the modern school. Team spirit is not formed spontaneously, but it results from a complex spirit of organisation of the process of teaching, manifested with perseverance for a long time.

Motto: „Orice acțiune reuşită este însoțită de o desfătare, care te îndeamnă să mergi mai departe."

(*André Gide*)

Despre cadrului metodic adecvat unei integrări interdisciplinare

Actualitatea abordării interdisciplinare a învățământului în zilele noastre vizează nu numai aspecte de conținut, ci şi aspectele modernizării căilor şi metodelor în realizarea învățământului integrat. Dacă în privința realizării corelării interdisciplinare cu accent pe latura informativă s-a scris mult şi s-a obținut deja o experiență didactică valoroasă, mai puțin s-a făcut pe linia realizării cadrului metodic adecvat unei integrări interdisciplinare cu eficiență formativă. Ori, „problema principală a didacticii contemporane este aceea de a gândi formele, mijloacele, procedeele şi strategiile, pentru a realiza un învățământ capabil să trezească la viață, într-o măsură mai mare sau mai mică, forțele creatoare ale elevilor şi să angajeze la învățătură întregul lor potențial spiritual". (3)

Corelare, pluridisciplinaritate, interdisciplinaritate

Se cuvine făcută distincția între tratarea interdisciplinară a unui conținut informațional şi corelarea cunoştințelor, ele neputând fi confundate. Corelarea este un procedeu folosit ca o modalitate simplă cu caracter strict asociativ, prin readucerea în discuție a unor cunoştințe dobândite de elevi la alte discipline de învățământ, în scopul argumentării şi consolidării noilor cunoştințe.

Cum ar putea oare dialoga cu adevărat, astăzi, un fizician teoritician al particulelor cu un neurofiziolog, un matematician cu un poet, un biolog cu un economist, un politician cu un informatician, dincolo de nişte generalități mai mult sau mai puțin banale?

Nevoia stringentă de „punți" între diferitele discipline s-a concretizat prin apariția, către mijlocul secolului al XX-lea, a pluridisciplinarității şi a interdisciplinarității.

Pluridisciplinaritatea se referă la studierea unui obiect dintr-una şi aceeaşi disciplină prin intermediul mai multor discipline deodată. De exemplu, un tablou de Giotto poate fi studiat din perspectiva istoriei, artei, intersectată de aceea a fizicii, chimiei, istoriei religiilor, istoriei Europei şi geometriei. Sau, filosofia marxistă poate fi studiată din orizontul filosofiei încrucişat cu acela al fizicii, economiei, psihanalizei ori literaturii. Obiectul va ieşi astfel mai îmbogățit în urma încrucişării mai multor discipline. Cunoaşterea obiectului obținută în cadrul propriei discipline de studiu este adâncită de un aport pluridisciplinar fecund. Cercetarea pluridisciplinară aduce un „plus" disciplinei în cauză, dar acest „plus" se află în slujba exclusivă a disciplinei respective. Cu alte cuvinte, demersul pluridisciplinar se revarsă peste limitele disciplinelor, dar finalitatea sa rămâne înscrisă în cadrul cercetării disciplinare.

Interdisciplinaritatea diferă de aceea a pluridisciplinarității. Ea se referă la transferul metodelor dintr-o disciplină într-alta. Se pot distinge trei grade de interdisciplinaritate:

a) *un grad aplicativ* – de pildă, metodele fizicii nucleare transferate în medicină duc la apariția unor noi tratamente contra cancerului;

b) *un grad epistemologic* – de exemplu, transferul metodelor logicii formale în domeniul dreptului generează analize interesante în epistemologia dreptului;

c) *un grad generator de noi discipline* – de exemplu, transferul metodelor matematicii în domeniul fizicii a generat fizica- matematică, al metodelor din fizica particulelor în astrofizică a dat naştere cosmologiei cuantice, al informaticii în artă a dus la arta informatică.

Ca şi pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea debordează limitele disciplinei, însă finalitatea sa rămâne de asemenea înscrisă în cercetarea interdisciplinară.

Tratarea interdisciplinară a conținuturilor

Tratarea interdisciplinară este o modalitate complexă de organizare şi structurare a unui conținut dintr-o perspectivă dominantă a unei discipline care, în raport cu celelalte, are caracter de sinteză, totalizator. Atâta timp cât fiecare disciplină de învățământ îşi păstrează o relativă independență, un obiect, metode şi legități specifice, operațiile gândirii nu pot depăşi cadrul disciplinei respective, nu permit ridicări la noțiuni cu sferă de largă generalitate. Se impune, în consecință, efortul fiecărui cadru didactic de a ieşi din granițele stricte ale disciplinei de bază, de a depăşi granițele strict delimitate ale disciplinei sale, de a face saltul de la simpla corelare de cunoştințe la o abordare interdisciplinară a unui conținut, deoarece „cercetarea interdisciplinară este din ce în ce mai mult impusă de natura lucrurilor, dată fiind ierarhia scărilor de fenomene care

Scanned with OKEN Scanner

traduc ordinea ierarhică a disciplinelor", cum pe bună dreptate afirma Jean Piaget. Iar „a ieşi din graniţele propriei tale discipline implică o sinteză" (1), adică sinteze şi interpretări pe un plan superior, interdisciplinar.

Este interesant de constatat că evoluţia metodologiei învăţământului a urmat în linii mari un curs asemănător celui parcurs de metodologia generală a ştiinţei. Astfel, în timp ce în ştiinţă domnea metoda metafizică de cercetare şi abordare a fenomenelor lumii în şcoală, conţinutului analitic i-a fost adaptată o metodologie didactică pe măsură – tot analitică.

Plecând de la exigenţele interdisciplinarităţii am folosit în multe cazuri lecţia-dezbatere, care ne-a permis să adoptăm o metodologie adecvată, apelând cu deosebire la metodele active. Ea permite trecerea de la expunerea unui conţinut de către profesor la procesul elaborării acestui conţinut de către elevi, prin consultarea manualului şi a altor surse de documentare (literatură, istorie, artă, religie), îndrumaţi de către profesor.

Aplicaţii practice la disciplina istorie şi ştiinţele naturii

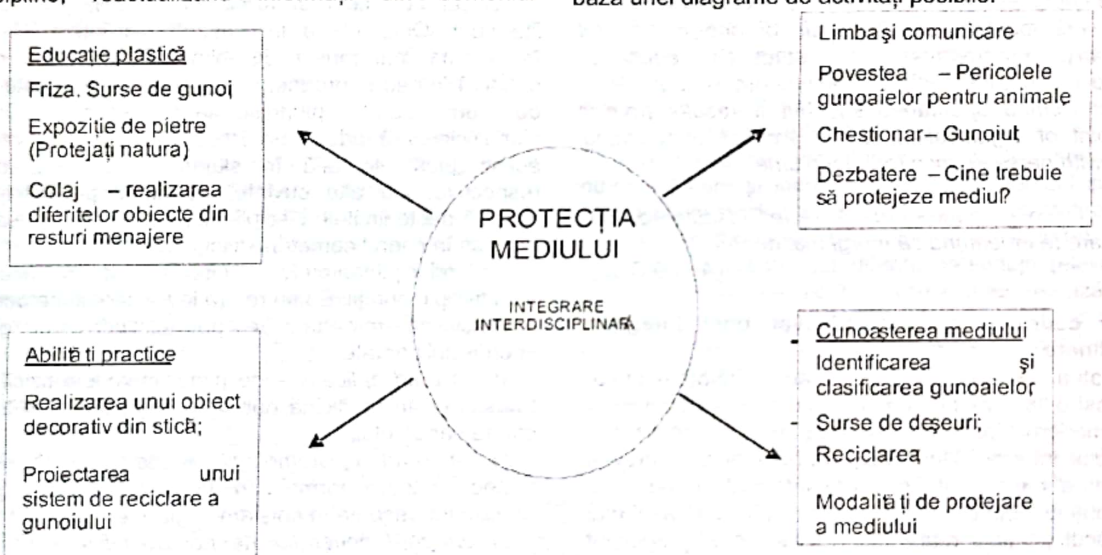
Când explicăm un eveniment istoric cu ajutorul unor informaţii oferite de alte discipline ştiinţifice, în mod logic stabilim conexiuni interdisciplinare. Dacă urmărim în lecţia de istorie cu tema „Revoluţia de la 1821, condusă de Tudor Vladimirescu" predată la clasa a IV-a, să identificăm factorii determinanţi ai izbucnirii revoluţiei, va trebui să apelăm la mai multe discipline, reactualizând informaţii din domeniul economiei (criză, fiscalitate, impozit, arendă, piaţă, export); demografiei (densitatea populaţiei şi în raport cu diferenţierea zilelor de clacă); culturologiei (ideea renaşterii naţionale, a organizării învăţământului în limba română); politicii (relaţiile cu Poarta şi cu mişcarea de eliberare); geografiei (descrierea contextului european al revoluţiei şi a drumului ei). Informaţiile furnizate de aceste discipline ne vor ajuta să formulăm răspunsul adecvat la întrebarea: „Care sunt cauzele revoluţiei?", să explicăm deci geneza ei.

Conexiunile stabilite între istorie şi alte discipline în procesul de învăţământ prezintă următoarele modalităţi de acţiune didactică:

- transferul de informaţii de la un obiect de studiu sau disciplină ştiinţifică în lecţia de istorie spre a facilita explicarea unui eveniment;
- utilizarea în actul predării a unor metode sau procedee specifice altui obiect de învăţământ;
- apelul la valori şi modele oferite de alte discipline de învăţământ;
- utilizarea unui limbaj categorial comun cu alte discipline.

Fiecare din aceste modalităţi de corelare a istoriei cu alte discipline se supune unor reguli de logică didactică menite să facă din conexiune o metodologie de optimizare a actului predării.

Când predăm la clasa a II-a tema „Protejarea mediului înconjurător" se poate folosi interdisciplinaritatea abordată pe baza unei diagrame de activităţi posibile.



Perspectiva transdisciplinară

Dacă interdisciplinaritatea implică întâlnirea şi cooperarea între două sau mai multe discipline, fiecare dintre acestea venind cu propriile scheme conceptuale cu modul său specific de a aborda problemele şi cu propriile-i metode de cercetare, transdisciplinaritatea dezvoltă cooperarea între diverse discipline în măsura în care acestea au adoptat acelaşi ansamblu de concepte fundamentale sau câteva elemente ale aceleiaşi metode.

Perspectiva transdisciplinară are ca punct de plecare nu materia, ci demersurile intelectuale, afective şi psihomotorii ale elevului.

Ea pune în valoare demersul elevului în diferite situaţii oferite de discipline, oferă elevului diferite instrumente, moduri de gândire şi de reflexie care au câmp larg de aplicare; pune problema echilibrului curriculum-ului nu ca o ierarhizare a disciplinelor, ci în termeni de convergenţă care utilizează elementele procesului pentru a obţine în acelaşi timp efecte cognitive, afective, etice, estetice şi uneori fizice, asupra dezvoltării personalităţii elevului.

Finalitatea transdisciplinarităţii este înţelegerea lumii prezente, unul din imperativele sale fiind unitatea cunoaşterii.

Concluzii

Disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea şi transdisciplinaritatea sunt cele patru deziderate ale procesului de predare-învăţare.

Organizarea interdisciplinară a conţinuturilor obligă la promovarea metodelor activ-participative şi a „spiritului de echipă".

Colectivul didactic nu mai poate fi o „sumă de cadre didactice", ci el devine „o echipă" care să conlucreze pe baza unuia sau a câtorva programe interdisciplinare la pregătirea elevilor în raport cu cerinţele noului Curriculum şi cerinţele şcolii moderne.

„Spiritul de echipă" nu se naşte spontan, ci el este rezultatul unui complex „spirit de organizare" a procesului de învăţământ, manifestat cu perseverenţă timp îndelungat.

Bibliografie:

1. Nicolescu, Basarab – *Transdisciplinaritate. Manifest*, Iaşi, Editura „Polirom";
2. Piaget, Jean – *Dimensiunile interdisciplinare ale psihologiei*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972.

Scanned with OKEN Scanner

INTERDISCIPLINARITATEA – PARTE ORGANICĂ A PROCESULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

(INTERDISCIPLINARITY – ORGANIC PART OF THE PROCESS OF EDUCATION)

înv. Nicoleta-Mirela Stoian,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Vincențiu Babeş", Timişoara

Abstract:
The modernising and the rising of the quality of the Romanian system of education at the level of the European educational standards require a careful and updated analysis of the didactic process. In today's Romanian school, interdisciplinarity acts as an innovation and it gives a new impulse to the contents of teaching. Interdisciplinarity consists of detecting those concepts and principles with a large field of application, common to more disciplines, which can facilitate unitary learning and the unitary knowledge of reality.

Tendințe actuale ale educației şi învățământului

Informarea intelectuală trebuie să fie în concordanță cu cerințele idealului educațional. Aceasta înseamnă că vor fi selecționate şi transmise acele cunoştințe care să faciliteze formarea integral-vocațională şi creativă a personalității prin asigurarea unor proporții adecvate şi a unui echilibru între diferite categorii de cunoştințe: realiste, umaniste, teoretice, practice, fundamentale, aplicative, de cultură generală, de specialitate, opționale, facultative. Informarea intelectuală trebuie să fie în concordanță şi să asigure formarea unei viziuni interdisciplinare care să-i ofere omului posibilitatea unei înțelegeri mai profunde a realității şi implicit a unei acțiuni creatoare asupra ei. Una din sarcinile pedagogiei contemporane este aceea a integrării cunoştințelor noi în ansamblul constituit al cunoştințelor deja achiziționate şi a simplificării şi sistematizării concomitente a domeniului cunoştințelor utile.

Interdisciplinaritatea şi învățământul modern

În şcoala românească de astăzi, interdisciplinaritatea activează ca o inovație şi imprimă un nou impuls conținutului învățământului.

Interdisciplinaritatea constă în detectarea acelor concepte şi principii cu un câmp larg de aplicabilitate, comune mai multor discipline, care pot facilita învățarea unitară şi cunoaşterea unitară a realității.

Şcoala românească actuală se află mereu într-un efort de schimbare şi adaptare la cerințele societății democratice. Modernizarea şi ridicarea calității sale la nivelul standardelor educaționale europene cer o examinare atentă şi actualizată în concordanță cu evoluția sistemelor de învățământ din celelalte țari europene.

Învățământul modern afirmă că elevul este agentul principal al procesului de învățământ, că el învață sub îndrumarea şi cu sprijinul educatorului.

Idealul pedagogic este formarea personalității deschise, adaptabilă la schimbări de tip inovator.

Diversele experiențe psihologice şi pedagogice au scos la iveală o multitudine de soluții prin care poate fi evitată traumatizarea gândirii copilului. Una dintre acestea o reprezintă interdisciplinaritatea.

Unele aspecte care vizează abordarea interdisciplinară

Abordarea interdisciplinară tinde să spargă granițele dintre disciplinele independente, raportându-se la problematici, concepte şi metodologii comune.

„A ieşi din granițele unei disipline implică o sinteză şi interpretări pe un plan superior, interdisciplinar." (Jean Piaget)

Interdisciplinaritatea constituie un corectiv al fărâmițării cunoaşterii şcolare. Ea constă în – *„detectarea, acelor concepte şi principii cu un câmp larg de aplicabilitate, comune mai multor disciline care pot facilita învațarea unitară şi cunoaşterea unitară a realității"* (Vasile V. Popescu, *Planurile de învățământ ca formă de proiectare a culturii şcolare*)

Criticându-se sistemul tradițional de organizare a învățământului, se caută formule mai simple care să satisfacă posibilitățiile ritmului de evoluție şi interesele individuale ale elevilor.

În şcoala românească de astăzi, interdisciplinaritatea activează ca o inovație şi imprimă un nou impuls conținutului învățământului.

Interdisciplinaritatea este şi va rămâne în viața şcolii româneşti un punct de referință în contextul pregătirii complexe a copilului. E necesar ca interdisciplinaritatea să devină parte organică a procesului de învățământ, găsindu-şi variate forme de exprimare.

Conceptul de interdisciplinaritate este, în primul rând, expresia unei nevoi de metodă atât în cunoaştere, cât şi în acțiune. Interdisciplinaritatea apare ca un sistem optim de operare umană în procesul cunoaşterii.

Momentul interdisciplinar este acela în care o nouă disciplină înglobează organic, aşezând pe o bază comună de principii, mai multe discipline.

Direcțiile în şi prin care interdisciplinaritatea acționează sunt dependente de conținutul şi caracteristicele fiecarui obiect de studiu şi posibilittiile concrete pe care acesta le are la un moment dat în direcția corelării şi integrării cunoştințelor sale cu cele dobândite la alte discipline de învățământ.

Interdisciplinaritatea facilitează asocierea şi combinațiile informaționale, în interpolăriile şi extrapolăriile de cunoştințe în căutarea a ceea ce este esențial, original şi valoros ca trăsături definitorii ale creativității. Ea contribuie la eliberarea gândirii de stereotipuri.

Astfel se impune efortul fiecărui cadru didactic de a ieşi din granițele stricte ale disciplinei de bază, de a face saltul către cercetarea interdisciplinară, care e impusă de însăşi natura lucrurilor şi a fenomenelor realității.

Predare-învățarea corelată intra- şi interdisciplinar este o modalitate modernă de realizare a eficienței lecțiilor. Ea contribuie la stimularea creativității eleviilor şi la unitatea procesului instructiv-educativ.

Cerințe de care trebuie să țină seama cadrul didactic în cadrul abordării interdisciplinare

Dascălul trebuie în permanență să rămână pretențios față de calitate muncii elevilor, îndeosebi față de munca proprie.

Învățătorul trebui să țină cont de urmatoarele:

- crearea unei atmosfere de comunicare, cooperare, entuziasm, interes şi preocupare;
- promovarea unui nou tip de relații educator-educat:

• *educatul*: principalul agent al procesului de învățământ capabil să opereze cu o noțiune în planuri diferite, să conjuge cunostințe din mai multe domenii pentru a realiza un fenomen sau a rezolva o problemă;

• *educatorul*: îndrumător, creator, flexibil, eficient;

- o abordare nouă, integrată, interdisciplinară a conținuturilor învățării în cadrul ariilor curriculare şi a obiectelor de studiu;
- trecerea de la instrucție la educație: informația constituie mijloc pentru formarea capacităților, deprinderilor, priceperilor şi comportamentelor;
- deschiderea activității din clasă către sursele educației nonformale, cu educația eleviilor pentru selectarea, receptarea, prelucrarea, aprecierea, şi aplicarea conținuturilor asimilate în afara şcolii;
- realizarea unui echilibru dinamic între joc, învățare, muncă şi creație;
- educarea înclinațiilor şi aptitudinilor elevilor, cu afirmarea

Scanned with OKEN Scanner

performanțelor maximale ale fiecăruia.

Concluzii

Nu este prima dată când acord în activitatea mea de la clasă un spațiu amplu elementului enunțat anterior. Rezultatele obținute cu serile anterioare de elevi mi-au dat certitudine necesității continuării la obiecte, clase și vârste diferite a relațiilor interdisciplinare în variatele lor forme de exprimare. Deci motivația s-ar delimita astfel:

- se realizează un cumul bogat de cunoștințe;
- se obține cadrul propice de muncă intelectuală;
- are loc sociabilizarea unor elevi prin coparticiparea acestora la lecție;
- se deprind cu anumite instrumente de lucru necesare muncii intelectuale;
- se folosește activ factorul mass-mediei, toate ducând la dezvoltarea imaginației creatoare.

Fiecare copil este o ființă unică. Pe măsură ce se maturizează, se observă din ce în ce mai clar cum se dezvoltă și se structurează propria-i personalitate. Fiind la vârsta porților deschise spre cunoaștere, copilul trebuie călăuzit spre adevărata lumină a cărții și învățăturii.

Bibliografie:

1. Gusdorf, G. – *Trecutul, prezentul și viitorul cercetării interdisciplinare*, Sinteze Cepes, București, Editura Politică, 1985;
2. Neacșu, I. – *Instruire și învățare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1990;
3. Rusu, I. – *Interdisciplinaritatea premiză a creșterii eficienței lecțiilor*, în *Revista de pedagogie*, Nr. 4/1984;
4. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

ROLUL CURSURILOR OPȚIONALE DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR

(THE ROLE OF OPTIONAL CLASSES IN ELEMENTARY SCHOOL AND HIGHSCHOOL)

prof. drd. Elena Pufu,
Școala cu Clasele I-VIII „Liviu Rebreanu", Mioveni, jud. Argeș

Abstract:

The problem of the growth of inefficiency requires the instilling in students of some capacities and abilities with a high degree of generalisation, capacities and abilities that, as they are formed in the process of studying a discipline, can be applied in the process of studying other disciplines and, later, in one's self-education and his practical activity. From among these abilities we have to enumerate first and foremost the ones with a cognitive nature, the ability to work independently with the specialised literature, the ability to solve exercises and make observations. These skills can be acquired both through the study of disciplines which are part of the general curriculum and of the ones that are part of the school curriculum.

Creșterea eficienței învățării

Omul trebuie format, consiliat și ajutat să găsească bunele răspunsuri și să se afirme de-a lungul întregii vieți.

Trăim într-un adevărat univers informațional în care ritmul de apariție, dar și de perimare a informațiilor crește. În aceste condiții, predarea tuturor disciplinelor trebuie să aibă în vedere selectarea informației utile, care să constituie temeiul pregătirii elevilor.

Pentru a pregăti elevii în vederea asimilării continue de cunoștințe, ei trebuie înarmați nu numai cu cunoașterea faptelor științifice, a legilor și a teoriilor, dar și cu cunoașterea metodelor de învățare. Profesorul trebuie să găsească metode de învățare rațională datorită cărora cunoștințele elevilor devin stabile și profunde, iar gândirea capătă propietăți ca elasticitatea și independența. Sarcina profesorului nu este numai de a crește nivelul științific al cunoștințelor, ci și dezvoltarea gândirii elevilor, înzestrarea lor cu metode active de cunoștere și cu capacități de aplicare creativă a cunoștințelor în practică.

Problema creșterii eficienței învățării necesită formarea la elevi a unor capacități și deprinderi cu un grad ridicat de generalizare, adică capacități și deprinderi care formate în procesul de studiere a unei discipline, să se poată aplica și în procesul de studiere a altor discipline și apoi, în autoeducație și în activitatea practică. Dintre aceste deprinderi trebuie subliniate în primul rând cele cu caracter de cunoaștere, deprinderea de a lucra independent cu literatura de specialitate, deprinderea de a efectua experiențe și observații. Aceste deprinderi pot fi dobândite atât prin studiul disciplinelor care alcătuiesc curriculum-ul nucleu cât și curriculum-ul la decizia școlii.

Noul model de proiectare curriculară

Reforma în domeniul curriculum-ului la nivelul învățământului preuniversitar a condus la indentificarea principalelor dimensiuni ale noutății în proiectarea și dezvoltarea demersului educativ:

- prioritatea acordată procesului de învățare și intereselor elevului;
- centrarea demersurilor didactice pe formarea și dezvoltarea competențelor funcționale de bază, necesare pentru continuarea muncii și încadrarea pe piața muncii;
- diversificarea graduală a ofertei curriculare – conform filierelor, profilelor și specializărilor și multiplicarea posibilităților elevului de a alege;
- conceperea unităților școlare ca furnizor de servicii educaționale în care elevul să fie permanent și direct implicat în construirea propriului traseu de învățare;
- centrarea profesorului pe componentele specifice rolurilor de organizator și mediator al experiențelor de învățare, de consilier curricular;
- creșterea responsabilității liceului față de beneficiarii educației, față de societatea civilă și implicarea sporită în viața comunității locale.
- trecerea de la cultura generală universalistă la una funcțională și adoptată finalităților fiecărei specializări.

Pentru a da curs acestor tendințe și orientări, fundamentarea noului model de proiectare curriculară este realizată centrat pe competențe, vizând următoarele scopuri majore:

- focalizarea pe activități finale ale învățăturii;
- accentuarea dimensiunii acționale în formarea personalității elevului;
- definirea clară a ofertei școlii în raport cu interesele și aptitudinile elevului, precum și cu așteptările societății.

Trecerea de la programa anlitică la programa flexibilă, de la modelul curricular centrat pe conținuturi la cel centrat pe obiective a generat o serie de incertitudini și dileme legate de practică pentru educatori. În mare parte, acestea își au originea în schimbarea de rol a educatorului: de la executantul „deciziilor centrale", exprimate printr-o programă analitică, prescriptiv[, la decidentul cu responsabilități depline în ceea ce privește proiectarea și realizarea procesului de predare-învățare-evaluare pe baza unei programe flexibile.

Toate acestea au făcut ca profesorul (educatorul) să aibă rolul de a selecta și organiza metodic inforamția pentru procesul de predare-învățare-evaluare, de a transmite informațiile inteligibil și argumentat, de a coopera cu elevi, de

Scanned with OKEN Scanner

a crea modalități spre a-i orienta și încuraja în studiul individual, de a pune probleme și crea situații problematice, de a dialoga, de a evalua rezultatele școlare, de a inova și optimiza activitatea didactică și educativă etc.

Curriculum național actual

Dincolo de structura unitară a programelor școlare, curriculum național actual propune o ofertă flexibilă, care permite profesorului adaptarea cadrului formal la personalitatea sa și la specificul clasei de elevi cu care lucrează. Elementele care asigură acest reglaj sunt: posibilitatea intervenției profesorului în succesiunea elementelor de conținut, cu condiția asigurării coerenței tematice și a respectării logicii interne a domeniului; lipsa prescrierii de la centru a intervalului de timp alocat elementelor de conținut; posibilitatea modificării, a completării sau a înlocuirii activităților de învățare, astfel încât acestea să permită un demers didactic personalizat.

Programele școlare sunt elaborate în funcție de oportunitățile oferite de curriculum-ul național și sunt unitare pentru disciplinele cuprinse în curriculum-ul de bază (curriculum nucleu), iar pentru curriculum-ul la decizia școlii (CDS) ele vor reflecta personalitatea și profilul pe care și-l construiește școala.

Curriculum elaborat în școală

Curriculum elaborat în școală face posibilă manifestarea creativității profesorului motivându-l să-și conceapă nu numai strategiile didactice proprii, ci și obiectivele și conținuturile avute în vederea realizării unui curs original care să-l reprezinte și să țină seama de caracteristicile elevilor săi.

Pentru a putea răspunde la întrebarea „Ce opțional să propun elevilor cu care lucrez", profesorul trebuie să țină seama de:

- caracteristicile elevilor (mediul social de proveniență, nivelul de aspirație, nivelul de performanță etc.);
- direcțiile de evoluție a absolvenților (ce cursuri urmează după absolvire și ce locuri de muncă își caută);
- modalitățile de manifestare a libertății de opțiune a elevilor;
- modalitățile de realizare a comunicării cu familiile elevilor (informarea acestora cu privire la perspectivele oferite de opționalele propuse);
- resursele materiale;
- elementele de tradiție a școlii care ar trebui menținute/abandonate;
- zona în care este amplasată școala;
- relațiile cu alte instituții (posibilități de colaborare/ cooperare cu instituțiile locale);

Este necesar ca opționalul să nu devină un balast al programului elevului. Pentru aceasta se pot selecta elevi din diferite clase interesați de opționalul respectiv, care vor fi constituiți într-o grupă de lucru.

Va fi necesar să informăm atât elevii, cât și părinții acestora asupra importanței opțiunii pentru un curs și mai ales asupra faptului că opționalul este sau nu o aprofundare a trunchiului comun. Opționalul poate reprezenta o diversificare a parcursurilor școale dincolo de curriculum-ul valabil pentru toți elevii.

Prin parcurgerea unui opțional, elevii devin mai responsabili și mai angajați în propriile activități de învățare, iar profesorul își asumă rolul de „*facilitator*" mai mult decât pe cel de „*distribuitor*" de informații.

Când profesorul oferă elevilor, prin opționalul propus, posibilitatea directă sau indirectă să facă observări în condiții favorabile și apte de a asigura descoperiri surprinzătoare și fascinante, el ne pune în față un exemplu clar și tipic referitor la modul în care poate veni în întâmpinarea intereselor elevilor, în loc de a se așeza pe sine înaintea lor.

Cursurile opționale din învățământul preuniversitar pot avea caracteristic:

- demersul didactic centrat pe învățarea activă;
- construirea unor secvențe de învățare care să stimuleze curiozitatea;
- utilizarea unor materiale uzuale din cotidian pentru efectuarea unor experimente;
- corelarea multidisciplinară;
- dobândirea încrederii în sine, prin construirea unei imagini pozitive asupra reușitei personale;
- adâncirea studiului în profilul și specializarea aleasă etc.

Concluzie

C.D.S. – curriculum-ul la decizia școlii permite atât individualizarea școlilor și crearea unei „personalități" a acestora, cât și asigurarea parcursurilor individuale ale elevilor potrivit intereselor și aptitudinilor lor.

Bibliografie:

1. Pîrvan, Lucia – *Abordarea didactică a disciplinelor opționale. Curriculum la decizia școlii*, Pitești, Editura „Carminis", 2000;
2. Stanciu, Mihai – *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*, Iași, Editura „Polirom", 1999.

CAUZELE APARIȚIEI INSUCCESULUI ȘCOLAR

(THE CAUSES OF FAILURE IN SCHOOL)

înv. Nicoleta Anghel,
Școala cu Clasele I-VIII Nr.1/ Nr. 2, Apa-Asău, jud. Bacău

Abstract:

In most cases, failure in school, is attributed to the student or to his/ her family. A responsible attitude of the institutions of learning towards failure in school should manifest through preoccupations concerning the analysis of the causes, of the consequences at a social level and through the designing of some coherent strategies and policies of remedying the situation. The contemporary institutions of learning do not acknowledge any responsibility for the fact that these students become adults without opportunities, candidates to poverty, vulnerable to the social changes. The large majority of the ones experiencing failure in school continue their failure on the social plan, becoming most of the time perturbing social factors.

Efecte care induc insuccesul școlar

Schimbările apărute la nivelul societății ca urmare a lungii perioade de tranziție și-au pus amprenta asupra familiei și a școlii în mare măsură, din păcate nu în bine. Implicațiile insuccesului școlar sunt multiple. Pe termen lung, efectele acestuia se regăsesc în eșecul social. Randamentul economic este scăzut datorită incompetenței profesionale a indivizilor. Slaba pregătire a forței de muncă induce efecte în plan social precum: marginalizarea, șomajul, delincvența etc. Eșecul școlar are în vedere și efecte psihologice, cum ar fi: dificultăți de adaptare, neîncrederea în forțele proprii, stres, anxietate etc. Insuccesul școlar este indicatorul lipsei de randament pedagogic, al insuficiențelor întâlnite în sistemul educațional.

Forme ale insuccesului școlar

Insuccesul școlar, în majoritatea cazurilor, este atribuit elevului sau familiei sale. O atitudine responsabilă a învățământului față de eșecul școlar s-ar manifesta prin

preocupări privind analiza cauzelor, a consecințelor la nivel social și prin elaborarea unor strategii și politici coerente de remediere.

Școala actuală nu își atribuie nicio responsabilitate pentru faptul că acești elevi devin adulți dezavantajați, candidați la sărăcie. În plan pedagogic întâlnim următoarele forme ale insuccesului școlar:

1. Rămânerea în urma la învățătură, care poate fi *episodică* (lacunele cuprind o singură temă sau un capitol dintr-o disciplină de învățământ); *la nivelul unui semestru* – lacunele privesc o serie de teme sau capitole dintr-o disciplină, iar insuficiențele se manifestă prin nepriceperea de a folosi rațional operațiile mentale; în vederea surprinderii acestui aspect se utilizează „Testul de succes educațional" (sumativ). Deoarece ierarhizarea subiecților este importantă, *validitatea* și *fidelitatea* testului vor fi avute în vedere și evaluate înainte de realizare – lacunele se înregistrează la majoritatea disciplinelor, ritmul de învățare al elevului este scăzut.

2. Repetenția – este caracterizată de insucces permanent de-a lungul întregului an școlar; elevul, având lacune la mai mult de trei materii, are foarte slab dezvoltate deprinderile de lucru și autocontrol, are o atitudine negativă față de învățătură. În plan social, pot fi considerate forme ale eșecului școlar abandonul școlar, excluderea socială și profesională, analfabetismul.

3. Abandonul școlar se caracterizează prin părăsirea prematură a școlii.

Abandonul devine astfel cauză a insuccesului școlar. În plan social, de multe ori abandonul se asociază cu delincvența juvenilă, cu recurgerea la droguri, cu viața de familie dezorganizată. Abandonul poate fi caracterizat prin absenteism total sau parțial. Cel parțial are cauze diferite în funcție de zonă, rurală sau urbană.

Abandonul în zona urbană poate fi cauzat de influența cercului de prieteni asupra copilului, de atracțiile pe care orașul le exercită asupra acestuia; cel rural este determinat de condițiile satului, de ajutorul pe care copiii trebuie să-l dea părinților în muncile agricole. Experiența ne-a arătat – nu o dată – copii cu lacrimi în ochi, spunând: „Nu am avut timp să învăț / să scriu !".

4. Analfabetismul trebuie înțeles nu doar ca incapacitatea subiectului de a citi și a scrie, ci în sens de incapacitate a subiectului de a folosi instrucția și educația primită în școală, astfel încât să se adapteze cerințelor sociale și profesionale.

Pentru eliminarea efectelor negative ale insuccesului este necesară cunoașterea cauzelor care l-au produs, schimbările sociale prezentând risc de decompensare patologică sau de manifestări antisociale. Marea majoritate a celor cu eșec școlar își continuă eșecul în plan social, devenind deseori factori perturbatori sociali.

De ce insuccesul școlar e în creștere?

Cauzele sunt generate de:

1. *Condiția socio-economică*

- *Situația materială*

De cele mai multe ori principalul motiv este sărăcia. Pentru că au o situație materială precară, părinții nu-și pot permite să asigure copilului necesitățile pentru școală. Unele familii nu au măcar condiții minime de locuit, trăiesc într-o singură cameră părinți și copii, iar de condiții pentru învățat nici nu poate fi vorba.

Unele studii au reliefat faptul că aceste condiții precare de trai din familie afectează dezvoltarea normală a copilului. Sunt cazuri de copii proveniți din medii defavorizate care au un intelect de limită și trebuie să aibă parte de proces educațional diferențiat. Nefiind sprijiniți de familie și neglijați de către cadru didactic nu au nicio șansă să facă față cerințelor școlare și să promoveze.

Cu siguranță vor fi candidați siguri la repetenție. Acest eșec imprimă copilului sentimentul neputinței și diminuează considerabil interesul său pentru școală.

- *Relațiile în familie*

Este o realitate faptul că mulți copii nu sunt doar victimele sărăciei, ci și a:

- violenței domestice;
- neglijării și abuzului emoțional, sexual, fizic;
- lipsei de comunicare;
- exploatării prin muncă.

Există familii în care relațiile dintre membrii ei (părinți - copii) sunt afectate de diferite probleme care influențează ciclul normal de viață și creează tensiuni cărora părinții și copii lor cu greu le fac față.

Astfel, principalele funcții ale familiei – asigurarea confortului prin satisfacerea nevoilor tuturor membrilor familiei și creșterea noilor generații – se deteriorează treptat, iar de multe ori, pe fundalul acesta, iau naștere comportamente abuzive îndreptate asupra copilului, care pot varia de la o palmă peste obraz dată copilului până la situații grave. Tensiunile din familie sunt traumatizante pentru copil.

Părinții copiilor care provin din medii defavorizate în cele mai multe cazuri nu au terminat nici 8 clase și nu consideră ca fiind necesar pentru copiii lor să termine școala.

Această modalitate de a gândi este prezentă mai ales în mediul rural, unde părinții cred că nu este nevoie a se ști carte pentru a lucra pământul.

- *Dezinteresul părinților*

Prinși de grijile traiului de zi cu zi mulți dintre părinți nu sunt interesați dacă copiii lor învață sau dacă se integrează în colectivul de copii din clasă și din școală.

- *Lipsa de comunicare în familie*

Este cunoscut faptul că prin comunicare se pot rezolva multe probleme. Atunci când în mediul familial nu există comunicare între părinți și copii, aceștia nu au cui să împărtășească dificultățile pe care le au, nereușind să treacă peste ele. Lipsa de comunicare poate conduce la conflicte în familie care pot avea urmări din cele mai grave: fuga de acasă, îndepărtarea de părinți și chiar eșec școlar.

2. ***Școala***

- *Lipsa dotării materiale din școli*

Multe școli din mediul rural fac tot posibilul să supraviețuiască din fonduri insuficiente. Părinții nu au posibilități materiale să vină în sprijinul școlii. În aceste condiții nici nu se pune problema ca școala să ofere un mediul ambiant primitor pentru copii. Lipsurile existente își pun amprenta și asupra calității actului didactic. Se cere învățământ individualizat, dar fără să se ofere modalități concrete de implementare a acestuia. Lipsa materialului didactic conduce la monotonie și implicit indiferență din partea elevilor.

Așa zisa perfecționare continuă a cadrelor didactice sună utopic având în vedere salariile foarte mici și imposibilitatea de a cumpăra cărțile necesare informării, dezvoltării profesionale.

- *Strategii didactice tradiționale*

Folosirea predominantă a metodelor didactice tradiționale imprimă rutină actului didactic și dezinteres din partea elevilor. Ei nu-și mai îmbunătățesc procedeele de expunere sau evaluare, acestea devenind depășite. Învățătorii trebuie să folosească metode active cu ajutorul cărora să îi influențeze pe elevi în direcția dorită, metode care să dea rezultatele așteptate.

Utilizarea metodelor activ-participative ar imprima activității didactice o permanentă interacțiune între elev și învățător, învățarea făcându-se prin descoperire.

- *Atitudinea necorespunzătoare a cadrelor didactice*

Prea mulți ani în învățământ duce la o erodare a sistemului nervos, iar unii dascăli mai în vârstă nu mai răbdarea cuvenită. Se enervează foarte repede, țipă la copii și chiar manifestă violență față de aceștia.

3. ***Elevul***

- *Atitudinea elevului față de activitatea didactică*

Scanned with OKEN Scanner

Elevul care prezintă dezinteres fața de procesul educativ cu siguranța nu va putea să depășească dificultățile pe care le va prezenta în acumularea informațiilor. Este important a se descoperi aceşti copii şi a se încerca prin diferite modalități să se formeze interesul pentru şcoală. Există elevi care nu ştiu să învețe, de aceea au nevoie să-şi însuşească tehnicile de învățare prin activități ce au ca mijloc didactic jocul.

- *Starea psihofizică a copilului*

Dacă nu este sănătos fizic şi psihic acest lucru poate să conducă spre eşec şcolar. El se simte marginalizat şi de aceea va refuza să meargă la şcoală. Copiii pot fi foarte cruzi uneori fără să-şi dea seama, luând în derâdere defectele fizice sau psihice ale unui coleg. De aceea trebuie să se pună accent foarte mare pe educarea copiilor în acest sens.

Din acest punct de vedere integrarea copiilor cu CES în învățământul de masă ar fi indicată. Copiii vor învăța să aprecieze calitățile colegilor cu CES, iar aceştia din urmă vor învăța că nu sunt diferiți şi se vor integra mult mai uşor ca adulți în societate.

- *Personalitatea elevului*

Concluzii

Este o realitate că elevii răspund diferit acelorași măsuri educative. Acest lucru se întâmplă datorită:

- trăsăturilor de personalitate care determină o anumită conduită;
- relației existente între elev şi cadru didactic;
- relației dintre elev şi cei din jur; la copii în general se observă o tendință de a imită tot ceea ce lor li se pare grozav , iar de cele mai multe ori grozavul nu e şi ceva corect.

Bibliografie:

1. Cucoş, Constantin (coord.) – *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
2. Joița, Elena (coord.) – *Pedagogie şi elemente de psihologie şcolară*, Craiova, Editura „Arves", 2003;
3. Nicola, Ioan – *Tratat de pedagogie şcolară*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1996.

SUGESTII PENTRU PREVENIREA ŞI COMBATEREA INSUCCESULUI ŞCOLAR

(SUGGESTIONS FOR PREVENTING AND FIGHTING FAILURE IN SCHOOL)

înv. Violeta Olteanu,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Asău, jud. Bacău

Abstract:

The frequency with which failure appears in the institutions of education and especially its aspect as a perpetuating phenomenon makes us regard it with all our responsibility. The activity of preventing failure in school is extremely complex. In achieving it we need an efficient coordination of all the educational factors in which school and family naturally occupy a main position. And, in order for school to achieve its mission, it has to be supported by people with a solid scientific and psycho-pedagogical training, as well as willing to put into practice their professional knowledge.

Insuccesul şi eşecul şcolar

Frecvența cu care se produce „insuccesul şcolar" în instituțiile de învățământ şi, mai ales, aspectul de fenomen permanentizat pe care el poate să-l dobândească adeseori, ne determină să-l privim cu toată responsabilitatea. Un insucces şcolar cronicizat este periculos, deoarece el determină efecte negative atât în plan psihologic individual, cât şi în plan social, fiindcă un eşec şcolar permanentizat „stigmatizează", induce o marginalizare socială a elevului în cauză.

Insuccesul şcolar constituie astăzi un fenomen întâlnit în toate sistemele de învățământ. Problematica insuccesului şcolar este vastă, raportându-se nu numai la câmpul educativ, ci si la spațiile culturale, economice, politice, sociale, la opțiunile fundamentale ale unei societăți.

Sintagma de „insucces şcolar" este considerată, până la un moment dat, sinonimă cu cea de „eşec şcolar". Este indicat, totuşi să optăm pentru termenul de „insucces" întrucât, pe de o parte, este mai neutră, cu o încărcătură afectivă mai mică, un impact psihologic negativ mai scăzut, iar pe de altă parte, oferă o perspectivă mai optimistă asupra posibilității de redresare.

Termenul de insucces şcolar

Din punct de vedere pedagogic, termenul *insucces şcolar* are accepțiuni diferite, fiind în mare măsură o problemă de atitudine şi un mod de evaluare a rezultatelor şcolare, a calității performanțelor şcolare ale elevilor, de existență a progreselor, de existență a unor norme implicite sau explicite în ce priveşte reuşita şcolară.

În literatura de specialitate termenul de *insucces şcolar* este raportat la cel de succes şcolar, desemnat ca fiind concordanța dintre capacitățile, reuşitele, interesele, atitudinile şcolare ale elevilor şi nivelul cerințelor şcolii, programelor şi finalităților produse de acestea.

La polul opus, insuccesul şcolar este definit ca fiind discrepanța dintre exigentele şcolare, posibilitățile şi rezultatele elevilor.

Combatrea insuccesului şcolar

Pentru a sparge „cercul vicios al insuccesului şcolar" se îmbină diferite metode, procedee şi mijloace:

a) *Activitatea şcolară*

Cadrele didactice vor ajuta elevii la rezolvarea unor teme care prezintă dificultate pentru elevi. La clasa I, principala activitate va fi cea de alfabetizare a copiilor. Se va pune accent pe activitățile sub formă de joc prin care copiii vor fi învățați să scrie corect, să citească şi să rezolve operații matematice. Se va ține cont de cerințele programelor şcolare. Aceste activități se desfăşoară în primele 3 luni de la începutul şcolii, timp în care vor fi învățați să învețe şi singuri.

Elevii vor rezolva activități individuale de citite, scriere, rezolvare de exerciții şi vor fi verificați, vor fi încurajați să încerce cerințe educative mai complicate fără să primească explicații pentru a se depista capacitatea fiecăruia de a recepta informația. Se constată astfel şi progresul pe care l-a făcut fiecare elev în parte. Copiii vor fi încurajați pentru fiecare mic progres pe care îl au.

Se vor organiza activități de învățare în perechi. Vor fi organizate grupuri de câte doi elevi (amândoi din aceeaşi clasă) care vor învăța împreună şi îşi vor face temele tot împreună; vor fi aleşi în funcție de materiile care le plac mai mult, unuia să-i placă matematica, celuilalt limba română. Îşi vor explica reciproc temele, educatorul intervenind doar acolo unde elevii întâmpină greutăți în rezolvarea cerințelor. Pentru a înțelege mai bine modalitatea de lucru, educatorii vor interpreta un joc de rol prin care să simuleze ce trebuie să facă fiecare elev.

Cadrele didactice vor oferi meditații la toate materiile, la care se adaugă urmărirea programei şcolare, folosirea cât mai multor materiale didactice, a exemplelor pentru formarea gândirii logice a copiilor. Aceste meditații vor fi acordate elevilor care după cele 3 luni de pregătire în grup nu se descurcă singuri în rezolvarea temelor pentru acasă.

Se vor organiza jocuri didactice cu rol instructiv-educativ pentru a stimula încrederea în sine a elevilor, pentru a-i pune

Scanned with OKEN Scanner

în situații reale din viața cotidiană și să învețe cum să facă față situațiilor neprevăzute. Fiecare copil va lua parte la joc ca observator, apoi ca participant. Pentru a fi încurajați copiii timizi, vor participa și educatorii la activitățile de joc, făcând, dacă este cazul, echipă cu aceștia. În stabilirea regulilor elevii vor fi cei care vor decide, dar coordonați de către educatori.

Pentru cei cu dificultăți foarte mari de învățare se vor aplica activități diferențiate. Cerințele educative trebuie să fie la nivelul lor de înțelegere, iar dacă nu reușesc să facă progrese se vor aplica modalități diferite de lucru care să-i atragă pe copii. Spre exemplu, literele se pot învăța prin folosirea desenelor și implicarea copiilor în realizarea lor.

b) *Dezbateri*

Periodic se vor organiza dezbateri pe diferite teme pentru îmbunătățirea comportamentului elevilor. În medie, se vor discuta două teme în fiecare lună. La aceste dezbateri vor participa fie doar copiii, atunci când vor fi teme de informare, fie și părinții alături de alți invitați.

Temele discutate vor avea în vedere: norme de comportare în familie și societate, activități artistice, participarea copiilor la diferite competiții sportive, educația religioasă ca o modalitate în plus de a-i ajuta pe copii să-și însușească valorile morale promovate de societate, educația sanitară pentru dezvoltarea fizică cât mai bună.

c) *Îmbunătățirea activităților extrașcolare ale elevilor;*

d) *Creșterea stimei de sine a părinților și ameliorarea potențialului educativ al acestora.*

Părinții vor fi conștientizați asupra rolului important al școlii în condițiile actuale pe care le impune societatea prin activități desfășurate de către educatori și asistentul social. Se vor desfășura întâlniri regulate cu părinții la începutul fiecărei săptămâni în care părinții vor fi îndrumați cum să își ajute copiii la lecții.

Se va urmări cultivarea la părinți a unor obișnuințe educative noi, se vor face cursuri speciale pentru părinți unde aceștia vor fi învățați cum să își ajute copiii în diferite situații și li se va explica cât este de traumatizant pentru copil un comportament abuziv din partea lor. Li se va explica ce înseamnă neglijarea și abuzul asupra copilului și consecințele nefaste pe care le au asupra dezvoltării normale a acestuia. Cursurile vor fi ținute de asistentul social în cadrul întâlnirilor din fiecare săptămână.

Se vor organiza ședințe de consiliere în grup pentru părinți prin care se va urmări conștientizarea acestora asupra rolului fundamental al școlii în formarea copilului; vor fi invitați părinții copiilor care învață bine; consilierea se va baza pe putere exemplului pozitiv din comunitate.

Se încearcă să se realizeze monitorizarea rolului părintelui în educația școlară a copilului prin vizite la domiciliu, prin observarea părinților în activități.

Asistentul social va face vizite anunțate și neanunțate la domiciliu pentru a observa dacă părinții își asumă rolul educativ.

Se va urmări și activitatea desfășurată în cadrul clubului cu ocazia activităților comune, vizându-se gradul de implicare a acestora. În cazul în care părinții nu participă în mod corespunzător la educarea copiilor, asistentul social va organiza ședințe de consiliere în care se vor discuta aceste aspecte și se vor lua soluții comune.

Se va asigura legătura cu școala prin informarea părinților asupra evoluției copilului, organizându-se ședințe cu părinții la care sunt invitați și învățătorii copiilor. Se vor prezenta punctele tari și cele slabe ale fiecărui copil și se vor găsi modalități de transformare a acestora din urmă din negative în pozitive.

Jocuri de rol părinți-copii pentru înțelegerea nevoilor reciproce vor fi folosite în cadrul ședințelor de consiliere familială organizate la începutul programului și vor fi coordonate de asistentul social.

Bună interacțiune între părinți și copii se urmărește prin organizarea de activități de grup la care să participe și părinții. Părinții vor fi cooptați să ofere ajutor în confecționarea costumațiilor pentru spectacole alături de copii.

Asigurarea interacțiunii între familiile copiilor beneficiari și părinții celorlalți copii se poate face pentru a se evita eventualele nemulțumiri din partea celor care nu sunt incluși în proiect prin participarea tuturor la diferite dezbateri, competiții sportive.

Consilierea se va realiza la început individual, adică cu fiecare familie în parte pentru a i se explica importanța derulării proiectului și a participării copilului și a părinților când sunt solicitați, iar apoi se va trece la consilierea de grup prin jocuri de rol și discuții.

Tratarea copiilor se va face atât individual, cât și în grup; fiecare copil va fi ascultat și încurajat să-și spună punctul de vedere, să comunice, să interrelaționeze. Vor fi organizate jocuri de grup atât de către asistentul social în cadrul ședințelor de consiliere, cât și de educatori, în cadrul jocurilor din timpul zilei, cu implicarea tuturor copiilor. Prin jocurile realizate de către educatori copiii își vor dezvolta spiritul de echipă, spiritul competitiv, vor relaționa mai bine unul cu celalalt.

Unul dintre demersurile realizate pentru a îmbunătăți rezultatele școlare îl reprezintă aplicarea unor instrumente de cercetare cum ar fi chestionarele pentru profesori, pentru părinți sau pentru elevi.

Concluzii

Activitatea de preîntâmpinare a eșecului școlar este extrem de complexă. În realizarea ei este necesară o coordonare eficientă a tuturor factorilor educaționali în care, desigur, școala și familia dețin prioritatea. Și, pentru ca școala să-și îndeplinească menirea ei, trebuie să fie slujită de oameni nu numai cu o temeinică pregătire științifică și psiho-pedagogică, ci și dornici să aplice în practică cunoștințele profesionale.

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin (coord.) – *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Iași, Editura „Polirom", 1998;
2. Joița, Elena (coord.) – *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Craiova, Editura „Arves", 2003;
3. Nicola, Ioan – *Tratat de pedagogie școlară*, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1996.

EDUCAȚIA INCLUZIVĂ

(INCLUSIVE EDUCATION)

educ. Zizi Cociug, inst. Cristina Dumitra,
Grădinița „Raza de Soare", Târgoviște

Abstract:

Education for everybody is the concept that, at the end of this century, lays the foundation of a new approach in educating children with special educational needs. According to this concept it is not sufficient just to support the child with educational needs in order for him to be able to respond to the school requirements, but it is also necessary that we introduce changes in school, in the system of teaching, in the relationship between children, between children and teachers, in the school syllabus, so that the kindergarten/ school could

Scanned with OKEN Scanner

offer education to all children.

Integrarea persoanei în societate

Într-o societate aflată în schimbare, pentru care trebuie reconsiderate dimensiunile teoriei şi practicii educaţionale, este firesc ca în centrul preocupărilor specialiştilor în domeniul educaţiei să stea identificarea nevoilor de învăţare şi dezvoltare, precum şi strategiile optime de aplicare a acţiunilor instructiv-educative.

Educaţia vârstelor mici este considerată temelia personalităţii fiecărui individ; de aceea educaţia trebuie să răspundă în primul rând nevoilor individuale şi să realizeze echilibrul între acestea şi dezvoltarea socială.

Oricare ar fi definiţia fericirii pe care toţi o căutăm cu fervoare, dimensiunea ei cea mai importantă este aceea a integrării persoanei noastre şi a unor raporturi echilibrate, care să ne conducă la realizarea idealului nostru de personalitate în contextul progresului social. Prinşi prin această dorinţă fundamentală şi permanentă căutăm să relaţionăm cu persoanele care ne pot garanta această realizare. Rareori avem ochi să distingem şanse de realizare din cauza unor vitregii ale condiţiei umane. Există persoane defavorizate, care au avut neşanse de cele mai felurite, începând cu cazurile de disjuncţie a cromozomilor şi sfârşind cu banalele accidente de automobile.

Deşi ei necesită o asistenţă specializată, medicală, educaţională, instructive, socială, sunt în permanenţă în comunicare şi în interrelaţie cu noi, pregătindu-se nu pentru o comunitate – închisă – numai a lor, ci pentru viaţa socială, normală în care, înainte de toate, trebuie respectată demnitatea umană.

Educaţia pentru toţi

Educaţia pentru toţi este conceptul care la sfârşitul acestui secol pune bazele unei noi abordări în educaţia copiilor cu cerinţe speciale. Conform acestei concepţii nu este suficient doar să sprijinim copilul cu nevoi educative speciale pentru a putea răspunde cerinţelor şcolii, ci este necesar să introducem schimbări în şcoală, în sistemul de predare, în relaţiile dintre copii, dintre copii şi educatori, în programa şcolară, pentru ca în final, grădiniţa-şcoală să ofere educaţie tuturor copiilor.

Perioada anilor 90 aduce nuanţe noi în atitudinea socială faţă de persoanele cu handicap, pe un fond de acceptare cvasigeneralizată a viziunii de integrare şi normalizare.

Textele internaţionale actuale evidenţiază deziderатul unei „societăţi – şi educaţie – pentru toţi" în care „toleranţa", „convivialitatea" şi „inclusivitatea" reprezintă elemente şi valori cheie în edificarea societăţii anului 2000 şi al secolului XXI.

Manifestări şi documente internaţionale de nivel şi de importanţă maximă consacră fără echivoc principiile egalităţii şi participării sociale a copiilor şi persoanelor cu handicap: „Convenţia cu privire la drepturile copilului" (1989), semnată şi de România în 1990, Conferinţa Mondială a Miniştrilor Educaţiei de la Jomtien, Thailanda (momentul lansării lozincii „educaţia pentru toţi"), „Recomandările Consiliului Europei" din 1992 adoptarea de către ONU a „Regulilor standard pentru egalizarea şanselor persoanelor cu handicap"(1993), Conferinţa Mondială organizată de UNESCO cu privire la educaţia specială (Salamanca, 1994) Spania.

Legea Învăţământului adoptată în anul 1995 consfinţeşte legalitatea şi oportunitatea diversificării structurilor şi modalităţilor de integrare şcolară a copiilor cu cerinţe educative speciale, introducând (alături de unităţile şcolare speciale) două modalităţi noi – grupele/clasele speciale din unităţile şcolare obişnuite şi integrarea directă, individuală în unităţi obişnuite de învăţământ. O dovadă a necesităţii de reformă în acest sens este şi acţiunea concretă a Comitetului Naţional de Protecţia Copilului din cadrul Guvernului României cu Programul PHARE a Uniunii Europene, pentru restructurarea sistemului de ocrotire a copilului din România.

Astăzi se pune un accent deosebit pe educaţia incluzivă– un proces de îmbunătăţire a activităţii şcolare.

Educaţia incluzivă încearcă să adreseze nevoile de învăţare ale tuturor copiilor, tinerilor şi adulţilor, concentrându-se în special asupra nevoilor celor vulnerabili la marginalizare şi excludere.

Educaţia incluzivă înseamnă că: şcolile trebuie să primească toţi copiii, fără nicio deosebire privind condiţiile lor fizice, intelectuale, sociale, emoţionale, lingvstice sau de altă natură. Acestea se referă şi la copii cu dizabilităţi sau talentaţi, copiii străzii şi copiii care muncesc, copiii din populaţii îndepărtate sau nomade, copiii aparţinând minorităţilor lingvistice, etnice sau culturale, şi copiilor din alte zone sau grupuri dezavantajate sau marginalizate (Declaratia de la Salamanca şi Centrul General de Acţiune al Nevoilor Speciale din Educaţie, paragraful 3).

Şcoala incluzivă

Educaţia incluzivă este o orientare care presupune o schimbare a modalităţilor de tratare a problemelor educaţionale, bazată pe considerentul că modificările în metodologie şi organizare aduse pentru a răspunde elevilor cu dificultăţi de învăţare sunt benefice pentru toţi copiii (Ainscow-1995). Într-adevăr persoanele cu nevoi speciale devin factorul stimulator care încurajează dezvoltarea, pentru creşterea unui mediu de învăţământ mai cuprinzător;

Integrarea pune accent pe:

- nevoile „elevilor cu nevoi speciale";
- schimbarea, remedierea elevului vizat;
- profesionişti, expertiză specializată şi sprijin moral.

Incluziunea pune accent pe:

- schimbările din social;
- beneficii aduse elevilor prin faptul că îi include pe toţi;
- sprijin informal şi expertiza şcolilor normale;
- un bun act al predării pentru toţi elevii.

Aspecte cheie ale educaţiei incluzive:

- bazată pe comunitate – şcoala reflectă comunitatea ca pe un întreg;
- fără bariere – este accesibilă tuturor, atât sub aspectul fizic, cât şi sub cel curricular, prin sisteme de sprijin şi metode de comunicare;
- promovează colaborarea – prin care se înţelege că o şcoală incluzivă lucrează cu alte şcoli mai degrabă decât cu cele competitive;
- promovează egalitatea – o şcoala incluzivă are un caracter democratic, toţi membrii având drepturi şi responsabilităţi.

Principiile unei şcoli incluzive de success:

- o viziune a egalităţii şi incluziunii public afirmată;
- sisteme de cooperare;
- roluri şi responsabilităţi flexibile;
- parteneriat cu părinţii, care se implică în activităţi de planificări şi implementare a strategiilor unei şcoli inclusive.

Punenerea problemei:

- Cum pot fi profesorii ajutaţi să-şi organizeze clasele în aşa fel încât să faciliteze procesul de învăţare pentru toti elevii lor?
- Cum pot fi structurate şcolile în aşa fel încât să sprijine eforturile profesorilor?

Cele mai importante strategii sunt: învăţare şi experimentare.

Este pus foarte mult accentul pe învăţare prin experimentare. Profesorii sunt astfel încurajati să privească mediul din clasă prin ochii celui care învaţă şi, în acelaşi timp, să lege aceste experienţe cu practicile din şcoala unde lucrează.

Pentru crearea în clasă a unui mediu de lucru orientat spre includerea tuturor sunt extrem de importanţi doi factori cheie. Primul se referă la importanţa pe care planificarea o prezintă pentru clasă ca întreg. Aici, principala preocupare a profesorului trebuie să fie planificarea activităţilor pentru întreaga clasă. Dacă se pune prea mult accentul pe

Scanned with OKEN Scanner

planificarea individualizată, concept care a dominat sectorul educației pentru persoane cu nevoi speciale, se pierd din vedere alți factori contextuali ce ar putea fi utilizați pentru stimularea și sprijinirea procesului de învățare al fiecărui membru din clasă. Acest aspect ne duce către cel de-al doilea factor cheie.

Este foarte util să încurajăm profesorii să recunoască și să utilizeze eficient orice sursă care ar putea sprijini procesul de învățare al elevilor. Este vorba, în special, de acele surse disponibile, și anume, copiii înșiși. Elevii reprezintă o sursă bogată de experiențe, inspirație, provocări și sprijin, care, dacă este utilizată, aduce un plus de energie în îndeplinirea sarcinilor și activităților stabilite de profesor. Toate acestea depind de abilitatea profesorului de a canaliza această energie. Putem facilita acest proces ajutându-i pe profesori să-și dezvolte abilitățile necesare organizării claselor în așa fel încât să încurajeze procesul învățării. Aceste considerente ne duc la cel de-al treilea factor cheie: improvizarea sau, altfel spus, abilitatea de a modifica planurile și activitățile în timpul desfășurării lor, ca răspuns la reacția persoanelor din clasă. Această abordare corespunde modului de gândire actual prezent în lumea cadrelor didactice, în cadrul cărora profesorii „jonglează" cu planurile de lecție, cu activitățile propuse, încercând pe cât posibil să răspundă reacțiilor din partea elevilor.

Sprijin pentru experimentare și analiză

Elementul cel mai important în acest sens este lucrul în echipă. Să încurajăm cadrele didactice să formeze echipe și/sau parteneriate în cadrul cărora membrii echipei acceptă să se ajute unii pe alții la examinarea diferitelor aspecte din practica lor. Modelul „persoanelor cu deficiențe" a fost foarte mult criticat în ultimii ani (Ainscow – 1991, Barton – 1993, Dyson – 1990, Fulcher – 1989, Oliver – 1988). Astfel, am asistat la o schimbare a modului de gândire care se caracterizează prin faptul că, acum, explicațiile cu privire la eșecul în materie de educație nu se mai leagă de caracteristicile individuale ale copiilor sau ale familiilor acestora, ci de procesul de școlarizare. S-au putut introduce noile abordări bazate pe un punct de vedere interactiv. În ciuda eforturilor făcute în direcția copiilor considerați a avea nevoi speciale, cu accent pe diferențierea programelor școlare și pe sprijin suplimentar în activitățile din clasă, în multe școli se observă practicarea modelului „persoanele cu deficiențe" orientat spre diferențiere. Noile metode de predare elaborate ca parte din proiectul UNESCO, cum ar fi învățarea activă și lucrul în grupuri, pot ajuta la crearea unor medii de învățare mai receptive, unde elevii pot fi tratați în mod individual, participând în același timp la experiențe care le pot încuraja dorința de a învăța mai bine.

Concluzii

Trebuie să ajutam, prin urmare, cadrele didactice să se dezvolte ca adevărați profesioniști pentru a depăși limitele și pericolele pe care le implică modelul persoanelor cu deficiențe.

Pentru acest lucru este necesar să renunțăm la preocuparea față de metode și materiale clasice pentru a încuraja profesorii să adopte metode de analiză, să aibă suficientă încredere în experimentele noi care apar drept urmare a reacțiilor copiilor. De aici, nevoia de oportunități pentru a demonstra diferite moduri de lucru și necesitatea de a lucra împreună cu alți colegi.

Bibliografie:

1. Cosmovici, A.; Iacob, L. – *Psihopedagogie școlară*, Iași, Editura „Polirom", 1993;
2. Dumitriu, Gheorghe; Dumitriu, Constanța – *Psihologia procesului de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997;
3. Iucu, Romică – *Instruirea școlară*, Iași, Editura „Polirom", 2001.

COPIII RROMI

(CHILDREN OF GYPSY ETHNICITY)

educ. Teodora Moraru,
Gradinița „Aron Vodă", Aroneanu, jud. Iași
educ. Paraschiva Olaru,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 14, Iași

Abstract:

The gypsy population, one of the largest ethnic groups in Romania, is confronted with numerous problems, caused by the social discrimination and exclusion of its members. After a study that has been conducted, there could be concluded that the main problem of the population of gypsies in our country is characterised by the following tendencies: the building of a "pool" of chronicle poverty, the increase of criminality and violence, the reduction of the rate of children's participation to the educational process, the increase of the tensions between the groups of gypsies and the rest of the population, the increase of marginalisation and self-marginalisation. These tendencies, together with the increased natural growth in umber that is characteristic of this population, lead not only to the appearance of chronicle problems, but also to their augmentation.

Introducere în subiect

Populația rromă, unul dintre cele mai mari grupuri din România, se confruntă cu numeroase probleme, determinate de discriminarea și excluderea socială a rromilor și de stilul de viață tradițional și sistemul de valori al rromilor înșiși.

Potrivit statisticilor ultimului recensământ, 452.654 dintre cetățenii români sunt de etnie rromă. Cu toate acestea, estimările sociologice plasează numărul persoanelor de etnie rromă între 5 și 7 procente din populația țării.

Studii asupra etniei rrome

În urma unui studiu efectuat s-a conchis că problema centrală a populației de rromi din România este caracterizată de urmatoarele tendințe: constituirea unei „pungi" de săracie cronică, creșterea criminalității și volenței, reducerea ratei de participare a copiilor în procesul educațional, creșterea tensiunilor dintre populția de rromi și restul populației, creșterea automarginalizării și marginalizării. Aceste tendințe, împreună cu sporul natural ridicat care caracterizează populația de rromi, conduc nu numai la cronicizarea problemelor, ci și la hiperbolizarea dimensiunilor lor.

Un studiu realizat în România privind comunitățile de rromi prezintă date alarmante: majoritatea rromilor nu au nicio calificare, mai mult de jumatate nu au loc de muncă, 44% dintre barbați și 59% dintre femei nu stiu să citească. Se constată o scădere a numărului copiilor rromi care merg la școală, în special la nivelurile avansate de educație. Costurile pentru menținerea unui copil la scoală sunt în general greu suportate de familiile de rromi. Un număr scăzut de copii rromi ajung să absolve cele opt clase și, astfel, situația școlară se înrăutățește.

Participarea copiilor rromi de vârstă preșcolară la grădiniță este de peste 3 ori mai scazută decât a copiilor de aceeași vârstă pe ansamblul populației României. Proporția

Scanned with OKEN Scanner

mare a copiilor neşcolarizaţi, 22% în totalul copiilor de vîrsta şcolară, indică faptul că sistemul de învăţământ în forma sa actuala nu raspunde adecvat nevoilor reale de educaţie ale populaţiei de rromi.

Marea majoritate a copiilor rromi au cel putin certificat de naştere, iar procentul copiilor rromi care nu au acte de identitate este mai mic de 5,8%.

Drepturile copiilor rromi

Conform legislaţiei se recunoaşte ca fiind copil o persoană fizică cu vârsta de până la 18 ani (în afara cazurilor când legile unui stat recunosc o vârstă a majoratului mai mică). Obligaţia statului este de a proteja copilul de orice formă de discriminare şi de a-şi asuma o acţiune pozitivă îndreptată asupra promovării drepturilor fiecărui copil, în interesul şi beneficiul acestuia.

Fiecare copil are dreptul la viaţă şi statul are datoria (alături de părinţi) să-i asigure supravieţuirea şi dezvoltarea.

Copilul are dreptul la educaţie, iar statul trebuie să-i acorde, cel puţin pentru stagiul primar, gratuitatea învăţământului pentru a acţiona apoi pe linia încurajării copiilor spre diferite forme de educaţie. Şcoala trebuie să ajute la dezvoltarea personalităţii copiilor, a talentelor şi a abilităţilor mentale şi fizice ale acestora, pregătindu-i atât pentru trecerea spre responsabilităţii vieţii adulte, într-o societate liberă, cât şi în sensul unei dezvoltări a respectului faţă de parinţi, identitate, cultură, limbă maternă şi valorile proprii sau ale comunităţii majore.

Copiii minorităţilor au dreptul de a-şi însuşi propria cultură, de a-şi practica propria religie şi de a folosi limba maternă.

Cu toate că nu sunt percepute exclusiv ca drepturi ale copilului, în discursul rromilor apare ideea de drepturi ale copiilor ca standarde minime (sociale, educaţionale, culturale şi materiale) fară de care dezvoltarea personalităţii copiilor este ameninţată.

Condiţiile de viaţă

În identificarea problemelor cu care se confruntă copiii rromi, un prim punct este constituit de condiţiile pe care cadrul familial le poate asigura. În fapt, acestea sunt determinate de situaţia materială a părinţilor.

Din analiza cercetărilor realizate a rezultat faptul că principala problemă o constituie raritatea surselor de venit.

Din totalul populaţiei de peste 16 ani, 46% nu aveau nici o ocupaţie, 24% erau salariaţi, 17% aveau afaceri pe cont propriu, iar 0,8% erau patroni.

În prezent rromii îşi câştigă existenţa, ca zilieri, liber profesionişti sau mici comercianţi.

Calificarea redusă a părinţilor îi determină pe aceştia să exploateze resurse marginale pentru obţinerea veniturilor. În lunile de vară şi toamnă sursele de hrană devin mai variate: fructe, legume ce nu necesită cultivare de părinti; cei care lucreată ca zilieri dispun de venituri ceva mai ridicate, asigurând astfel o hrană mai bună copiilor. În schimb iarna, ca urmare a diminuării posibilităţilor de exercitare a uneoi ocupaţii, asigurarea cu alimente a familiei şi implicit a copiilor este dificilă.

Munca sezonieră implică şi migraţia spre alte zone considerate a fi mai rentabile din punct de vedere financiar. Munca în străinătate e profitabilă în contextul comercializarii la preţuri sub media pieţei a unor produse provenite din ţările de migraţie.

Migraţia presupune lucru în afara comunităţii în perioada de primavară până la începutul iernii, generând probleme cu privire la supravegherea copiilor de către părinţi pe perioada absenţei acestora. De aceea, o parte dintre copii nu mai frecventează şcoala, chiar dacă rămân acasă, pierzând contactul cu mediul de şcolarizare.

Deoarece veniturile salariale sunt mai puţine, iar cele ocazionale sunt reduse, alocaţia penntru copii, ajutoarele pentru familiile cu mulţi copii şi ajutorul social, acolo unde se mai acordă, constituie principalele surse de venit.

În general rromii cosideră ajutorul social ca pe o datorie, o implicare activă a statului în reglarea unor disfuncţionalităţi economice ale familiei.

Alocaţia pentru copiii nu este singurul mijloc prin care copiii participă la viaţa economică a familiei. Se adaugă munca pe care aceştia o prestează împreună cu părinţii, în timpul liber, la culegerea pentru valorificare a unor plante de padure, la colectarea din gropi de gunoi a unor materiale refolosibile: sticle, carton, fier. Copiii lucrează la gropile de gunoi într-un mediu nociv (reziduuri de orice natură, şobolani), ignorând şi pericolul pe care-l pesupune consumul de alimente expirate, depozitate în zonă.

Lipsa proprietăţilor aducătoare de venituri, a pământurilor şi animalelor în mediul rural face ca rromii să nu-şi poată asigura o serie de produse alimentare din gospodariile proprii: legume, carne, produse lactate.

Alimentaţia e cea mai gravă problemă a copiilor de rromi, răsfrângându-se asupra dezvoltării fizice, psihice şi intelectuale a acestora. De multe ori, datorită dificultăţilor întampinate în asigurarea hranei pentru copii, aceştia au o slabă frecvenţă la şcoală.

Condiţiile de locuit sunt destul de precare; acest fapt constituie un alt impediment în dezvoltarea armonioasă, bio-psiho-socială a copiiilor de rromi. Cei mai mulţi dintre rromi au locuinţe sărăcăcioase şi slab dotate cu bunuri de folosinţă îndelungată.

Pe lângă absenţa unui strict necesar, alimentar şi igienic, spaţiul de locuit este foarte mic. În două-trei camere locuieşte un număr mare de persoane, în cazuri extreme ajungându-se până la 15.

Este un fapt obişnuit ca mai multe generaţii să trăiască sub acelaşi acoperiş.

Trebuie avute în vedere şi semnele de agresivitate din partea mediului exterior care constituie un fond de stres psihic.

Tradiţia căsătoriei precoce la 12-14 ani şi refuzul contracepţiei constituie factori culturali importanţi pentru determinarea suprapopulării în zonele de rromi.

Educaţia şcolară a copiilor rromi

Tabloul general al educatiei şcolare a populaţiei de rromi ne oferă imaginea de ansamblu, dar nu aduce lumină asupra cauzelor care au condus la aceasta situaţie. Ştim de exemplu că:

- neparticiparea şcolară atinge aproape 25% din populatia de vârstă şcolară;
- majoritatea copiilor nu reuşesc să depăşească ciclul primar;
- absolvenţii de liceu sunt foarte puţini;
- analfabetismul depăşeşte 50% din totalul populaţiei de rromi.

Neîncrederea în şcoală e mare deoarece în cazul lor şcoala nu s-a dovedit o piedică în calea marginalizării şi se tem ca în istoria personală să nu se repete şi în cazul copiilor.

Starea de sănătate

Starea de sănătate este condiţionată de un complex de factori dintre care cei mai importanţi sunt: alimentaţia şi calitatea apei potabile, igiena şi condiţiile de locuit, nivelul de educaţie sanitară şi conduita preventivă.

Alimentaţia copiilor rromi e în majoritatea cazurilor deficitară. De obicei copiii mănâncă doar de două ori pe zi, alimentele de bază fiind leguminoasele (cartofii, fasolea), consumul de lactate fiind foarte scăzut, iar cel de legume şi fructe proaspete aproape inexistent.

Carenţele alimentare au consecinţe grave determinând avitaminoze, malnutriţie, anemie, distrofie, rahitism şi deficit staturo-ponderal.

O situaţie avantajată din punct de vedere alimentar o au sugarii datorită practicii mamei rrome de a-şi alăpta copiii în mod natural, mai mult de 9 luni.

Accesibilitatea redusă la sursele de apă potabilă a dus la

Scanned with OKEN Scanner

apariția intoxicațiilor, a bolilor digestive infecțioase, a parazitozelor.

Igiena personală, casnică, a locuințelor și cea comunitară sunt deficitare datorită accesibilității reduse la sursa de apă, a costului ridicat al agenților de spălare.

Supraaglomerarea locuințelor și absența camerelor de baie face imposibilă menținerea unei igiene corespunzătoare.

Concluzii

Dreptul la identitate este indicat foarte frecvent de către rromi. O parte dintre copiii se identifică drept rromi sau țigani.

O parte dintre subiecții intervievați nu se declară rromi și datorită conotației negative pe care a dobândit-o termenul, folosit cel mai adesea în identificarea de către ceilalți a copiilor rromi.

Neglijarea privită aici ca o privare a minorului de cele necesare nevoilor sale biologice, emoționale și de dezvoltare psihică este poate cea mai gravă problemă a copiilor rromi.

Dreptul la educație e încălcat prin neglijarea educațională de neparticipare a copilului la școală, prin permiterea vagabondajului ori lipsa de preocupare a părinților în ceea ce privește asigurarea de îmbrăcăminte, încălțăminte și rechizite, necesare pentru frecventarea școlii.

Bibliografie:

1. Miftode, Vasile – *Tratat de metodologie sociologică*, Iași, Editura „Lumen", 2003;
2. Miftode, Vasile – *Copiii rromi care muncesc și familiile acestora*, România, Editura „RO MEDIA", 2002.

ÎN SPRIJINUL COPIILOR CU TULBURĂRI DE VORBIRE

(SUPPORTING CHILDREN WITH DISABILITIES IN SPEECH)

educ. Nastasia Cernat,
Grădinița cu Program Normal Nr. 16, Focșani

Abstract:

In the case of children with disabilities in speech, the starting point in the therapeutic process is the evaluation of the subject's capacities of communication and the applying of some general principles of action in establishing the individual programme. Thus, we will take into consideration that the receptive level must anticipate the expressive one. The first exercises must never be exclusively verbal; we must take into consideration the subject's neuro-physiological maturity under the aspect of the verbal evolution of these phenomena. We also have to start as soon as possible the sensorial-kinetic education, without waiting for the uttering of the word and the sensorial-kinetic exercises must be combined with the linguistic instilment.

Evauarea capacităților de comunicare a copilului cu dizabilități

Fiecare copil este diferit; acest lucru este exact ceea ce îl face să fie special. În cazul copiilor cu dizabilități profunde sau asociate, punctul lor de pornire, în demersul terapeutic, este evaluarea capacităților de comunicare ale subiectului și respectarea câtorva principii generale de acțiune în stabilirea programului individual. Astfel se va ține seama de faptul că limbajul receptiv trebuie să-l preceadă pe cel expresiv; primele exerciții să nu fie niciodată pur verbale, să fie respectată maturizarea neurofiziologică sub aspectul evoluției verbale a fenomenelor. De asemenea, educația senzorio-motorie trebuie să fie intreprinsă, imediat ce este posibil, fără a aștepta declanșarea cuvântului, iar exercițiile senzorio-motorii să fie combinate cu impregnarea lingvistică.

Tulburările de vorbire

Preocupări pentru exprimarea logică, corectă a ideilor, pentru cultivarea vocii, dar mai ales pentru corectarea defectelor de vorbire s-au manifestat din cele mai vechi timpuri.

În România practica logopedică s-a legalizat în anul 1949 și s-a amplificat odată cu înființarea cabinetelor logopedice în școli și policlinici în anul 1957.

Activitatea corectiv-recuperatorie trebuie să înceapă încă de când copiii sunt preșcolari și școlari mici pentru a evita transformarea tulburărilor de vorbire în deprinderi greșite și pentru a permite desfășurarea în condiții adecvate a procesului instructiv-educativ.

Tulburările de vorbire au fost clasificate în șase categorii:

- tulburări de pronunție – dislalia, rinolalia, disartria;
- tulburări de ritm și fluență – bâlbâiala, tahilalia;
- tulburări de voce – afonia, disfonia;
- tulburări de citit-scris – agrafia, alexia;
- tulburări complexe de limbaj – alalia, afazia;
- tulburări de dezvoltare a limbajului – mutismul și întârzierea în dezvoltarea generală a limbajului.

Cauzele tulburărilor de limbaj

Cauzele tulburărilor de limbaj sunt variate, începând cu unele anomalii anatomo-fiziologice ale sistemului nervos central și terminând cu imitarea unor modele greșite de pronunție:

- *cauze organice* (infecții virale, intoxicații grave, leziuni cerebrale la făt, iradierea cu substanțe radioactive, încercări de avort prin folosirea diferitelor substanțe toxice sau plante;
- *cauze funcționale* (tulburări neurodinamice ale proceselor de excitație și inhibiție, insuficiențe polifuncționale ale sistemului nervos central, tulburări de nutriție la nivelul celulelor corticale;
- *cauze psihologice* (greșelile educative, educația forțată, exagerată).

Putem afirma că tulburătile de vorbire sunt determinate de un ansamblu de cauze, care acționează fie izolat, fie în asociere; de aceea pentru stabilirea diagnosticului cât și pentru găsirea celor mai bune metode de intervenție terapeutică, trebuie cunoscute cauzele.

Metode și procedee cu caracter general de contracarare a tulburărilor de limbaj

1. Educarea respirației

Terapia respiratorie se poate structura pe două coordonate:

- dezvoltarea respirației nonverbale;
- dezvoltarea respirației de tip verbal.

În cadrul respirației nonverbale trebuie urmărite următoarele obiective:

- educarea echilibrului între expirație și inspirație;
- măsurarea capacității respiratorie;
- obținerea unei respirații lungi, fără efort;
- obținerea unui ritm respirator uniform.

a. *Exerciții pentru expirație*:

- suflă nasul în batistă;
- suflă aerul pe dosul mâinii;
- stinge lumânarea;
- suflă în apă cu paiul;
- umflă balonul.

b. *Exerciții pentru inspirație*:

- mirosim florile;
- câinele la vânătoare;
- miroase parfumul.

c. *Inspirație diferențiată*

- trei timpi inspiri și cinci timpi expiri cu fața la oglindă;
- inspirație alternativă pe o nară și pe cealaltă;

Scanned with OKEN Scanner

- inspirație pe gură;
- inspirație pe gură și expirație pe nas (și invers);
- inspirație lungă și expirație prelungită.

Dezvoltarea respirației de tip verbal are ca obiective:
- obținerea expirației mai lungi decât inspirația la pronunție;
- vorbirea în expirație fără efort, ritmat.

Tipuri de exerciții folosite:

a. de pronunție a vocalelor, prelung, rar, fără efort în timpul unei expirații;

b. de pronunție într-o expirație a unei consoane;

c. de pronunție a unor grupe de vocale în timpul expirației (exemplu: au, eu, iu, ou, ău, îu...);

d. de pronunție în timpul unei expirații a unei consoane însoțite de vocale (exemplu: de, di, dă, du, do, dâ...);

e. de pronunție a unor silabe care cuprind grupuri de vocale sau grupuri de consoane în cursul unei expirații: bra, bre, bri...au, oie, uie...;

f. exerciții ritmice de respirație însoțite de mișcare și cîntec: mersul numărat, mersul cântat, mersul cu poezie;

g. jocuri în aer liber;

h. gimnastică urmată de inspirații și expirații prelungi;

i. exerciții de respirație în poziția culcat pe canapea cu un caiet așezat pe abdomen (caietul se va mișca în ritmul diafragmei):
- non-verbal la început;
- cu pronunție de vocale, silabe, cuvinte, poezii;
- citire cu voce tare la școlari.

j. întins pe canapea sau podea, cu mâna stângă pe abdomen, iar cu dreapta pe piept, își suge abdomenul și apoi expiră pe gură umflând abdomenul.

În cazul exercițiilor de respirație este necesar ca încăperea să fie bine aerisită, geamul poate fi eventual deschis permanent.

2. *Dezvoltarea auzului fonematic*

Auzul fonematic se formează în activitățile de comunicare și prin exerciții. La copii el se perfecționează gradual, odată cu dezvoltarea capacităților senzorio-motorii (în special în diferențierea auditivă și articulatorie) și intelectuale (de integrare rațională a fenomenelor într-un sistem lingvistic închegat).

În cazul unei slabe dezvoltări sau al unor tulburări de auz fonematic, recepția limbajului se produce deficitar și ca atare emisia vorbirii nu este normală. Pentru realizarea unei pronunții corecte, fiecare persoană trebuie să efectueze o comparație între pronunția sa proprie și cea a persoanelor din jur, realizând un autocontrol permanent cu ajutorul auzului asupra comunicății sale verbale. Datorită tulburărilor auzului fonematic, copilul nu este conștient de greutățile sale în vorbire, dar, după efectuarea unor exerciții pentru dezvoltarea acestuia, începe să-și dea seama rapid de dificultățile vorbiri sale.

În loc de concluzii

Principalele obiective ale activității de dezvoltare a auzului fonematic sunt:
- educarea capacității de diferențiere fonematică prin distingerea și discriminarea sunetelor și cuvintelor;
- formarea percepției fonematice corecte;
- analiza fonematică acustică prin descompunerea frazei în propoziții, a acestora în cuvinte, silabe, sunete;
- sinteza fonematică prin reunirea sunetelor în silabe, a acestora în cuvinte, propoziții simple și compuse;
- educarea pronunției ritmice și melodice.

(Extras din referatul *Metode și procedee cu caracter general în activitatea corectiv-recuperatorie în grădinița de copii*)

Bibliografie:

1. Chiscop, Liviu – *Didactica limbajului în învățământul preșcolar. Ghid metodic*, Bacău, Editura „Grigore Tabacaru", 2000;
2. Schulman-Kolumbus, Elinor – *Didactica preșcolară*, București, Editura „V & I INTEGRAL", 1998.

PARTICULARITĂȚILE COMUNICĂRII LA PERSOANELE CU DEFICIENȚE DE AUZ

(THE PARTICULARITIES OF COMMUNICATION FOR THE PERSONS WITH HEARING DEFICIENCIES)

înv. Nicoleta Țăranu,
Școala cu Clasele I-VIII, Asău, jud. Bacău

Abstract:

The altering of the hearing function produces disturbances of orientation in space, but especially difficulties in communication with the other people. The hearing deficiency, also called deafness or hypoacusy, is not actually a disease, but a symptom which can have multiple causes. The deficiency of hearing can produce changes in the development and activity of the individual and it disturbs the relationships with the surrounding world. Psycho-pedagogical interventions are various and they can be combined in a compensating-recovering strategy which would use the auditory remaining capacities and the increase in amplification offered by a hearing aid.

Delimitări conceptuale

Normalitate – sunt considerate ca fiind normale acele persoane care au o dezvoltare medie și manifestă capacități de adaptare echilibrată la condițiile mediului înconjurător. Pentru a fi apreciate, persoanele respective sunt raportate la grupuri de aceeași vârstă și cu același standard cultural.

Deficiența – se referă la deficitul stabilit de către serviciile medicale, deficit care poate fi de natură senzorială, mintală, motorie, comportamentală sau de limbaj. Prin deficiență se înțelege pierderea, anomalia, perturbarea cu caracter definitiv sau temporar a unei structuri fiziologice, anatomice sau psihologice și desemnează o stare patologică, funcțională stabilă sau de lungă durată și care afectează capacitatea de muncă, dereglând procesul de adaptare și integrare la locul de muncă sau în comunitate a persoanei în cauză.

Deficiența de auz

Depistarea precoce a tulburărilor auditive este o condiție fundamentală pentru evoluția ulterioară a copilului datorită pericolului apariției surdității. Deficiența auditivă nu este atât de grav prin tipul, forma de manifestare, gradul de pierdere a auzului, cât mai ales prin influențele negative asupra procesului de percepere a sunetelor necesare formării și dezvoltării normale a vorbirii, limbajului, gândirii copilului cu deficiențe de auz.

Depistarea surdității se realizează, de obicei, în familie, dar diagnosticul se pune de către un specialist pe bază de observații, teste, chestionarea familiei cu privire la existența factorilor de risc. În cazul în care familia asistată are unele motive de îngrijorare în acest sens, este necesar să fie îndrumată de medicul specialist.

Este importantă atât depistarea gradului de pierdere a auzului, cât și natura pierderii auzului. Aceasta deoarece hipoacuziile pot fi ameliorate, rezolvate prin tratament medicamentos sau chirurgical. Surditatea congenitală sau la o vârstă foarte mică, înaintea însușirii limbajului, se reflectă negativ asupra dezvoltării psihofizice a copilului numai în cazul în care nu se iau măsuri preventive, educativ-compensative de timpuriu.

Scanned with OKEN Scanner

Procesul de demutizare

Primele măsuri pentru prevenirea unor tulburări în dezvoltarea psihică şi fizică a copilului se iau în familie. Pentru copilul surd se va crea cadrul adecvat şi situaţiile adecvate să vadă, să simtă, să vorbească.

Unele forme ale deficienţei de auz pot determina o întârziere intelectuală ca o consecinţă a destructurării raportului între gândire şi limbaj. Gândirea deficientului de auz poate avea un caracter neevoluat, caracterizat prin concretism, rigiditate, şablonism, îngustime, inerţie. Odată cu demutizarea se formează gândirea noţional-verbală, ducând la progrese semnificative pentru activitatea intelectuală. Gândirea şi limbajul contribuie la structurarea personalităţii şi a activităţii psihice, parcurgând următoarele etape:

- etapa premergătoare demutizării, în care gândirea şi limbajul se bazează pe imagini;
- etapa începerii demutizării, în care gândirea şi limbajul se bazează pe imagini şi parţial, pe bază de cuvinte;
- etapa demutizării avansate, când gândirea şi limbajul se realizează pe bază de cuvinte şi parţial pe bază de imagini;
- etapa înfăptuirii demutizării în care atât gândirea, cât şi limbajul au relativ aceleaşi caracteristici ca ale persoanelor auzitoare.

Probleme care apar la persoanele cu deficienţe de auz

Deşi disfuncţia efectivă nu are prin ea însăşi un efect determinant asupra dezvoltării psihice, ea duce la instalarea mutităţii care stopează limbajul ca mijloc de comunicare având efecte negative asupra dezvoltării psihice, asupra dezvoltării personalităţii în general.

Orice deteriorare a auzului modifică activitatea şi relaţiile individului cu lumea înconjurătoare.

Copiii care nu beneficiază de demutizare au tendinţa de a se autoizola de auzitori, ceea ce duce la efecte negative pe linia integrării sociale şi profesionale.

Copilul surd trăieşte cu un sentiment acut de frică şi izolare. Prin izolare, copilul devine timid, dependent, neîncrezător în forţele proprii, anxios, negativist.

Surditatea copilului se manifestă în principal prin semne generale care trebuie cunoscute atât de familie, cât şi de alte persoane care se ocupă de îngrijirea şi educarea copiilor. Acestea sunt reprezentate prin tulburări de limbaj, tulburări de dezvoltare intelectuală şi tulburări psihoafective.

Copilul care este surd nu poate acumula bagajul de cuvinte necesar vorbirii fără o intervenţie psihopedagogică adecvată şi nu-şi formează automatismele necesare limbajului.

Tulburările de vorbire sunt cu atât mai severe cu cât surditatea copilului se instalează mai devreme. Surdităţile congenitale şi cele apărute după naştere, până la vârsta de 2-3 ani, care este vârsta de însuşire a limbajului, produc surdomutitate.

În lipsa audiţiei, care este suportul unei anumite forme de gândire, copiii surzi nu-şi pot forma şi dezvolta gândirea conceptuală, lipsindu-le reprezentarea acustică a cuvintelor vorbite.

Evenimentele la care asistă li se par incoerente, de neînţeles pentru ei, anturajul li se pare străin şi ostil.

Copiii cu hipoacuzie uşoară pot fi descoperiţi la şcoală prin greşelile pe care le fac la scrisul după dictare. În funcţie de calitatea şi cantitatea procesului recuperativ, aceste neajunsuri pot fi depăşite şi se pot asigura condiţii normale de socializare.

Aceşti copii şi adulţi au nevoi specifice, anumite particularităţi şi au sentimentul de apartenenţă la o minoritate. O dovadă a acestui sentiment de apartenenţă este faptul că 90% dintre adulţii surzi se căsătoresc tot cu neauzitori. Aceasta pentru că au nevoie de un partener cu care să comunice uşor, în preajma căruia să se simtă relaxat, confortabil.

Această apartenenţă la o minoritate nu trebuie negată sau ascunsă ca pe ceva ruşinos, situaţie care îşi pune nedrept şi neadecvat amprenta asupra stimei de sine. Minorităţile există şi fiecare minoritate are dreptul la afirmare, recunoaşterea caracteristicilor şi nevoilor proprii.

Societatea trebuie să fie obligată să ţină cont de existenţa lor.

Rezultatele unor studii arată că 90% dintre copiii neauzitori se nasc în familii de auzitori. Mulţi părinţi auzitori se simt stingheriţi de particularitatea copiilor lor, imprimând acest sentiment de jenă şi acestora.

Ei fac tot posibilul să determine copiii în sensul de a-i face cât mai „normali", inhibând, de exemplu, dezvoltarea limbajului mimico-gestual.

Educaţia primită şi presiunea societăţii îi determină pe aceşti părinţi să facă tot posibilul, astfel încât copilul lor să fie cât mai aproape de ceea ce se consideră normal.

Firesc ar fi ca societatea să se simtă obligată să facă tot posibilul pentru a veni în întâmpinarea nevoilor acestor copii şi adulţi. Să ne imaginăm, de exemplu, că accesul la informaţie, la emisiuni de divertisment, ar depinde de cunoaşterea unui limbaj de comunicare telepatic.

Ar fi nefiresc fiindcă în acest fel nu am avea acces la informaţie. Asta ar însemna că societatea nu răspunde nevoilor noastre de informare şi că nu este respectat un drept fundamental şi anume dreptul la informare.

O societate incluzivă ar fi o societate care să vină în întâmpinarea nevoilor tuturor membrilor ei şi nu doar a unei părţi, fie ea şi majoritatea. Faptul că împărţim oamenii în auzitori şi neauzitori este un lucru arbitrar.

Metode de demutizare

Metodele utilizate în demutizare sunt variate şi uneori controversate. În orele de limbaj şi comunicare accentul se pune pe realizarea comunicării din necesitate fără să se ţină cont prea mult de dificultăţile articulatorii, iar tehnica vorbirii se exersează în mod gradat şi sistematic, pornind de la pronunţia fonemelor şi a structurilor verbale specifice limbii române.

Metoda orală de demutizare

Metoda orală constituie principalul mijloc de demutizare. Numai prin metoda orală se realizează demutizarea în adevăratul sens al acestei noţiuni. Nu se poate vorbi de demutizare, ci numai de instruire şi educare în condiţiile utilizării în mod exclusiv a limbajului mimico-gestual sau a dactilemelor.

Metoda gestuală de instruire şi comunicare

Limbajul mimico-gestual constituie principalul mijloc de comunicare dintre surzi între ei şi dintre aceştia şi auzitorii iniţiaţi (părinţi, profesori, instructori, pedagogi). Limbajul mimico-gesticular operează cu gesturi care pot semnifica un obiect, o propoziţie sau chiar o frază. În procesul învăţării-predării cuvintelor şi gesturilor la surdomuţii în curs de demutizare se formează diferite tipuri de asociaţii.

Metoda dactilologică

Comunicarea cu ajutorul dactilemelor constituie o formă deosebită, precisă a limbajului verbal, fiecărui grafem corespunzându-i o dactilemă – redarea literei cu ajutorul poziţiei şi mişcării degetelor de la o mână sau de la ambele mâini.

Prin asemănarea cu scrisul dactilarea constituie o formă distinctă a limbajului verbal care se adaugă formelor orală şi scrisă.

Metoda grafică de instruire şi educare

Este evidentă importanţa scrisului în comunicarea cu surzii. În mod frecvent este utilizată metoda grafică globală care porneşte învăţarea limbii de la cuvinte şi propoziţii redate în scris. Această procedură caută să-l facă pe surdomut să cuprindă dintr-o dată cuvântul sau propoziţia scrisă. Copiilor li se dau cartonaşe pe care sunt scrise cuvinte sau propoziţii. Pentru înţelegerea semnificaţiei, aceste cartonaşe sunt

Scanned with OKEN Scanner

asociate cu obiectele corespunzătoare, cu imaginea lor sau cu acțiuni dramatizate.

Concluzie

Intervențiile psihopedagogice sunt de mai multe feluri şi trebuie îmbinate într-o strategie compensator-recuperatorie care să fructifice restantul auditiv şi sporul în amplificare oferit de protezare.

Bibliografie:

1. Ghergut, A.; Neamțu, C. – *Psihopedagogie Specială*, Iaşi, Editura „Polirom", 2000;
2. Mititiuc, I. – *Probleme psihopedagogice la copilul cu tulburări de limbaj*, Iaşi, Editura „Ankarom", 1996;
3. Stănică, I.; Muşu, I. – *Psihopedagogie specială. Deficiențe senzoriale*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitas", 1997.

FORME DE MANIFESTARE A DEVIERILOR COMPORTAMENTALE

(FORMS OF MANIFESTATION OF BEHAVIOURAL DEVIATIONS)

înv. Rodica Sârbu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 6, Roman, jud. Neamț

Abstract:

The contemporary "too early" adolescence gives birth rapidly to major behavioural deviations among children. These deviations generate great problems to parents, teachers, classmates, society and the desire for "total independence", for disregarding every piece of advice, ethic or moral code, contributes to the disturbing of the permanent activities of study, education and work. The registering of the behavioural deviations is, unfortunately, quite diverse among students comprising both pre-delinquent type of conduct, as well as misdemeanours.

Argument

Perioada preadolescenței şi a adolescenței, în general este descrisă ca un fel de sfârşit al copilăriei, cu particularități psihice şi fizice caracteristice.

Au dreptate analiştii care consideră că unii membri ai societății românesti au înțeles greşit conceptul de „democrație". Probabil şi pentru unii elevi aceasta înseamnă o „permisivitate excesivă", în sensul că „fiecare are dreptul să facă tot ce doreşte".

Cauzele devierii comportamentale

Este ştiut faptul că dascălii s-au confruntat şi se confruntă cu tot felul de situații de deviere comportamentală, care au ca substrat diverse cauze.

Sunt elevi, spre exemplu, care deşi buni la învățătură, liniştiți, ajung cazuri problematice: îşi mint colegii, profesorii, dirigintele, părinții, frecvența lasă de dorit, vizitează cu cercuri de amici dubioşi diferite cluburi. Aceasta se poate datora şi faptului că în familie există certuri permanente, exigență exagerată din partea unui părinte, ascunderea unor aspecte din viața şcolară a copilului de către mamă, pentru a fi protejat de reacția tatălui.

Absenteismul reprezintă o altă problemă majoră care se accentuează în anii gimnaziali şi liceali. Aceşti elevi vorbesc urât profesorilor, fug în permanență de la ore, iar în grup de prieteni se dau la acte de vandalism, atât la şcoala, cât şi pe strada, cartierul, satul unde locuiesc. Şi aici familia cu problemele ei are un rol decisiv: părinții despărțiți, compartimentul inadecvat al unora dinte ei.

Teoretic există multe soluții pentru îndepărtarea devierilor comportamentale, însă aplicarea în practică e mai dificilă, deoarece fiecare situație are particularitățile ei şi aceeaşi metodă nu dă rezultate când este aplicată asupra mai multor persoane.

Avem deci temeinice motive să abordăm cu toată atenția şi responsabilitatea, problema delicvenței juvenile.

Delicvența juvenilă – delimitări conceptuale

În literatura de specialitate conceptul de delicvență juvenilă desemnează infracționalitatea unei categorii aparte a populației, în special a tinerilor. Unii autori îl utilizează pentru a desemna actele de devianță comportamentală, o atitudine care se abate de la normele acceptate în interiorul unui grup, a unei instituții sau a unei societăți, ducând la conflicte între individul respectiv şi grupul sau instituția căreia îi aparține.

Registrul devierilor comportamentale este, din păcate, destul de diversificat în rândul elevilor, el cuprinzând atât conduite predelicvente, cât şi delictuale, cum sunt: absenteismul repetat sau abandonul şcolar, ultraj la adresa autorităților şcolare şi reprezentanților ordinii publice, violență, consumul de alcool şi droguri, fuga de la ore asociată cu activitățile de bandă, utilizarea unui limbaj trivial, comiterea de furturi, spargeri, tâlhării, comiterea de delicte de ordin sexual.

Delicvența juvenilă reprezintă consecința absenței sprijinului moral oferit de adult, a lipsei de protecție şi de îngrijire primite în familie, a eşecului activităților de educație. De aceea „delicventul" este mai degrabă victimă şi nu un vinovat conştient de responsabilitatea care i se impută.

Formele de manifestare a conduitei deviante la elevi

Fenomenele de conduită deviantă la elevi sunt foarte variate, nu numai în ceea ce priveşte conținutul, frecvența şi gravitatea lor, ci şi în ceea ce priveşte cauzele determinante. Cercetările ştiințifice efectuate în vederea sabilirii cauzelor conduitei indisciplinare au stabilit existența a cinci surse principale:

a) elevul însuşi poate fi cauza propriilor sale acte de indisciplină. Multi copii sunt indisciplinați, pentru că nu ştiu cum trebuie să se poarte, nu au învațat acasă să se supună unor reguli binechibzuite. Adeseori, aceşti copii imită comportamente ale unor „prieteni" certați cu bunul simț şi chiar cu legea, care însă reprezintă un punct de atracție pentru ei;

b) aspectul fizic al copiilor, în cazurile extreme, sugerează conduita indisciplinară. Sunt şi cazuri de copii mai puțin dezvoltați fizic, care devin agresivi pentru a demonstra celorlalți că „nu contează înălțimea". Prin aprobarea unei atitudini de sfidare față de adulți, ei devin un fel de „eroi";

c) în unele cazuri conduita nedisciplinară a elevilor poate fi provocată de învățătorii tributari sloganului că „bătaia e ruptă din rai", care nu respectă demnitatea elevilor lor, ci îi umileşte în public. Asemenea comportamente stârnesc adesea reacții fireşti de împotrivire, dar şi manifestări similare față de colegi;

d) condițiile familiale nefavorabile sunt şi ele surse de indisciplină. Copilul care nu este supravegheat corespunzător, care este lipsit de climatul afectiv necesar bunei sale formări va adopta diferite comportamente, în special indiferență față de regulile disciplinare, atât acasă, cât şi la şcoală;

e) devin indisciplinați şi acei copii care, fiind nesupravegheați, intră în permanent contact cu alți copii indisciplinați adăpostind comportamente care nu sunt adecvate vârstei lor (hoinăresc prin baruri, vizionează filme nepermise pentru vârsta lor).

O categorie aparte de copii sunt deficienții caracteriali (copii cu tulburări de comportament).

Situații agravante se ivesc când la un copil se unesc mai multe trăsături negative comportamentale, ajungând, în cazuri extreme, la infracționalitate. Din datele statistice rezultă că în România peste 10% din infracțiuni sunt săvârşite de minori.

Copii sunt, de asemenea, folosiți de traficanți sau hoți adulți, care-i plătesc cu doze de droguri, făcându-i dependenți

Scanned with OKEN Scanner

de acestea.

O altă latură gravă care are efecte catastrofale mai ales asupra „copiilor străzii" este reprezentată de infracțiunile cu caracter sexual. Uneori, în rândul „clicilor" care racolează copii scăpați de sub control, se manifestă un alt fenomen degradant și anume, sclavia în rândul minorilor. Mulți copii renunță la scoala elementară din cauza sărăciei, alții sunt bătuți, maltratați și trimiși la cerșit.

Pentru asemenea cazuri, diferite organizații neguvernamentale susțin un program de sprijin prin care aceștia sunt indentificați, li se oferă masă, pot primi haine curate, pot participa pe perioada îngrijirii de zi la diferite activități realizate în cadrul centrelor special organizate. Asistenții sociali stradali oferă sprijin acestor copii, pentru a depăși situația în care se află.

În aceste cazuri este necesară implicarea mai activă a școlii.

Atunci când se pune problema adoptarii unor strategii de schimbare și eliminare a unor comportamente indezirabile la elevi, consilierul școlar sau educațional trebuie să-și asume propriul rol educativ. Analizarea dimensiunilor problemei, a cazurilor, analiza evoluției ontogenice și sociale a copilului, precizarea finalității, schimbării comportamentale și identificarea strategiei de corectare sunt doar câteva dintre actiunile care pot fi întreprinse și duse la bun sfârșit de către cadrele didactice, în strânsă colaborare cu ceilalți factori educaționali.

Concluzii

Prin efectuarea unor astfel de acțiuni, educatorul poate stabili structura și dinamica „tulburării comportamentale" existente la copilul școlar, precum și cauza sa, internă sau externă. Pe această bază, el poate trece apoi la adoptarea unor strategii specifice de schimbare și eliminare a comportamentului nedorit.

Nu există strategii universale, valabile pentru toate formele de comportament negativ și pentru fiecare dintre elevii cu care lucrăm.

În general, strategiile educative trebuie adaptate situațional.

Bibliografie:

1. Baban, Adriana – *Consiliere educațională*, Cluj-Napoca, Editura „Universala Clujeană", 2001;
2. Bergé, André – *Defectele copilului*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1968;
3. Dumitriu, Gheorghe; Dumitriu, Constanța – *Psihologia procesului de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997;
4. Șchiopu, Vasile – *Psihologia vârstelor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1963.

COPIII CU DEFICIT DE ATENȚIE ŞI HIPERACTIVITATE (SINDROMUL ADHD)

(CHILDREN WITH ATTENTION-DEFICIT HYPERACTIVITY DISORDER)

înv. Cleopatra Prefac,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Băncilă", Brăila
înv. Elena Mardale,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Băncilă", Brăila

Abstract:

Attention-deficit hyperactivity disorder (ADHD) is one of the most frequent disturbances of behaviour specific to childhood and estimations show that it affects 3.5% of the children with preschool ages.

Research has established that a child with such disturbance of behaviour has, in fact, an immaturity of the brain and thus he cannot control.

The exact cause of ADHD still remains uncertain. Although research in this direction has intensified in the last decade, it is considered that the symptom has most probably a genetic nature.

Motto: *„O intervenție asupra copilului realizată azi, nu poate promite mâine un adult sănătos."*

Copiii cu diagnosticul ADHD

Deficitul atențional și hiperactivitatea / impulsivitatea (ADHD – attention deficit hyperactivity disorder) este una din cele mai frecvente tulburări de comportament ale copilăriei și se estimează că afectează 3-5% dintre copiii de vârstă școlară.

De regulă, în familiile unde există copii cu astfel de comportament, sunt considerați „răsfățați", „alintați", „obraznici", „leneși", deoarece ei au tendința de a face doar ceea ce le convine fără să țină seama de părerile celor din jur. Își impun voința prin diferite mijloace: țipă, plâng, sunt violenți, muşcă pe cei din jur până obțin ceea ce doresc și se consideră triumfători.

Cei care cedează în fața lor își pierd respectul și îi consideră persoane slabe, inferioare.

Aceste reacții apar de la o vârstă foarte fragedă și iau amploare în mediul favorabil lor. În aceste situații este bine ca părinții să apeleze la specialiști pentru corectarea comportamentelor nedorite până la vârsta școlară.

Cauza sindromului ADHD și stabilirea diagnosticului

Ajunși la vârsta școlară, copiii cu diagnosticul ADHD au puține abilități de ascultare și au un număr foarte mare de comportamente nedorite: nu pot să stea liniștiți, se foiesc, se plimbă prin clasă, dau din picioare, vorbesc la întâmplare despre lucruri lipsite de importanță, devin agresivi, muşcă, dau cu picioarele în cine nimeresc, aruncă cu orice le cade în mână, sunt irascibili, nu se pot concentra asupra unei sarcini, sustrag atenția celor din jur cu diferite nimicuri, părăsesc clasa când vor, refuză să facă lucruri mici legate de procesul instructiv-educativ. Dacă sunt mobilizați la o activitate cu joc de rol monopolizează tot jocul și îngreunează derularea procesului educațional.

Cercetările au stabilit că un copil cu astfel de tulburări de comportament are, de fapt, o imaturitate a creierului și, prin urmare, nu se poate controla. Cauza exactă a ADHD rămâne încă necunoscută. Deși cercetările în această direcție s-au intensificat în ultimul deceniu, se consideră că simptomul este cel mai probabil de natură genetică. Cercetătorii au evidențiat însă și alte cauze posibile:

- influența unor factori de mediu și medicali;
- infecții și complicații avute în timpul sarcinii sau al nașterii care provoacă leziuni minore, uneori nedetectabile, la nivelul creierului (de aici și primele denumiri ale bolii);
- anumite traume la nivel cerebral care ar putea explica unele cazuri de tulburări de atenție – teorie respinsă;
- cauze de natură alimentară (ce țin de dietă) – teorie contestată;
- fumatul, alcoolul, toxine, droguri (pot influența dezvoltarea creierului sau îi afectează procesele).

Stabilirea diagnosticului se face cu foarte mare prudență, excluzând handicapul mintal, fizic etc. Trebuie culese informații complexe, variate de la părinți și educatori (învățători) care să surprindă cât mai exact comportamentul copilului și tulburările acestuia. Evaluarea trebuie făcută de

Scanned with OKEN Scanner

specialişti care vor apela la metode şi instrumente multiple de evaluare care includ şi:

- interviuri cu părinții sau cu copilul pentru a determina natura dificultăților copilului şi pentru a elimina alte cauze, precum probleme medicale, emoționale sau familiale;
- observarea directă a copilului în diferite circumstanțe;
- baterie de teste psihometrice şi de performanță.

Informațiile primite de la părinți trebuie să conțină date despre:

- antecedente heredo-colaterale;
- naştere;
- boli;
- comportamentele copilului acasă;
- comportamentele copilului la grădiniță, şcoală;
- alte tratamente anterioare sau curente.

Informațiile cadrelor didactice se vor referi la:

- comportamentul copilului la şcoală;
- participarea lor la activitățile şcolare, la îndeplinirea sarcinilor şcolare, implicarea lor în cadrul acestor activități;
- relaționarea socială (cu colegii, educatorii, învățătorii);
- comunicarea verbală şi nonverbală;
- reacțiile, atitudinile față de ceilalți;
- date cu privire la evaluarea copilului: cum este evaluat, cum face față evaluării, cum priveşte rezultatele evaluării sale (pozitiv sau negativ, având în vedere că are o stimă de sine scăzută).

Toate datele vor fi stipulate în rapoarte, fişe, chestionare, completate zilnic pentru a oferi o oglindă a fiecărei zile, care va contura exact comportamentele copilului, sarcinile unde întâmpină dificultăți şi pe care refuză să le îndeplinească sau le începe şi nu le duce la bun sfârşit. Se pot folosi: fişe ACC (antecedente, comportament, consecințe) pentru părinți şi educatori.

Examinarea medicală a copilului este legată de înălțime, greutate, mărimea capului, sistemul nervos, echilibrul, puterea şi tonusul muscular, reflexele. Detectarea semnelor neurologice uşoare care denotă imaturitatea creierului se face prin examinarea psihologică şi neuroelectrofiziologică. Concordanța dintre aceste informații duce la o diagnosticare corectă a copilului.

Modalitățile de intervenție

Modalitățile de intervenție care se impun în aceste situații sunt:

- intervențiile medicale;
- intervențiile psihologice;
- intervențiile psihopedagogice;
- consiliere.

Un plan de tratament eficient poate include:

- educația părinților;
- monitorizarea medicației;
- trainingul părinților – un sistem de management comportamental care să sporească motivația prin prezentarea sarcinilor sau beneficiilor într-o manieră structurală, planificată şi consistentă:
  - şcoala – prin crearea unui climat educațional bun;
  - climatul familial;
  - dezvoltarea stimei de sine prin identificarea şi dezvoltarea punctelor tari;
  - organizarea timpului liber prin programe speciale;
  - încurajarea trebuie să fie mai puternică decât în situațiile normale şi trebuie însoțită de un zâmbet şi puțină emoție.

Uneori recompensele verbale sunt insuficiente şi atunci sunt necesare recompensele concrete: un poster, un abțibild, un joc, o plimbare. Laudele nu trebuie să lipsească nici în situațiile de eşec pentru a nu-l descuraja. În niciun caz nu trebuie agresat verbal sau fizic, deoarece se pot anula efectele scontate. Uneori, copiii, pentru a atrage atenția celor din jur încearcă să țipe, să plescăiască, să lovească obiectele din jurul lor. Astfel de comportamente se diminuează sau chiar vor dispărea dacă se tratează cu indiferență.

Ignorarea unor comportamente este dificil de realizat deoarece este necesar:

- să ne reținem reacțiile naturale, fireşti, să părem calmi, să evităm contactul vizual;
- să ne ocupăm cu altceva şi să refuzăm orice implicație verbală;
- să invităm copilul să ia parte la activitatea noastră şi să conversăm în mod normal, după ce a încetat să mai manifeste comportamentul nedorit;
- să interacționăm cu el, fără să ne arătăm supărarea.

În pauză trebuie supravegheat permanent deoarece s-ar putea răni sau ar putea răni grav pe altcineva din jur.

Este important ca familia să fie informată şi instruită în ceea ce priveşte implicațiile acestui sindrom.

Familia, şcoala şi specialiştii trebuie să colaboreze permanent pentru modificarea acestor comportamente.

Un rol important în aceste situații îl are medicația atent distribuită care va ajuta la reducerea comportamentelor nedorite.

În relația cu şcolarul care prezintă astfel de tulburări se impune să fim cât mai consecvenți. Conştienți de limitele a ceea ce poate şi ce nu poate trebuie să dozăm cu grijă sarcinile şi durata lor. Nu trebuie neglijat respectul de sine şi încrederea acordată pentru ceea ce reuşesc să facă, dar totul bine controlat.

Comportamentele nedorite sunt legate între ele şi încercarea de a neutraliza un comportament dificil poate duce la dispariția altora.

Câți părinți îşi doresc pentru copiii lor să fie colegi cu un copil care are un comportament rebel, care nu corespunde caracteristicilor unui comportament normal?

Un copil cu tulburări de comportament poate influența negativ clasa din care face parte.

Consilierea clasei este foarte importantă în integrarea acestor copii. Colegii trebuie să fie toleranți cu ieşirile lor, să fie răbdători, să-i ignore uneori, să le arate afecțiune, să-i coopteze în activitățile lor, să folosească un ton cald, să-l respecte, să evite orice conflict şi să cunoască toate implicațiile acestei boli pentru a fi de ajutor.

Rolul cel mai delicat îl are învățătorul deoarece trebuie să dispună de un tact deosebit, să fie ingenios clipă de clipă, să utilizeze cele mai diverse şi mai atractive activități didactice.

De reținut este un aspect foarte important şi anume faptul că în colectivele unde se află un copil hiperactiv procesul instructiv-educativ suferă enorm.

Concluzii

Modificarea tulburărilor copiilor hiperkinetici se face numai în centre speciale, dotate adecvat, cu specialişti pe măsură.

Integrarea în colectivitate ar trebui să se facă treptat, acordând o mare atenție voinței individului combinată cu încredere şi autocontrol. Să se aibă în vedere şi faptul că majoritatea acestor copii dispun de o inteligență sclipitoare, au aptitudini native deosebite, au un bagaj dezvoltat de cunoştințe şi o memorie foarte dezvoltată. Chiar dacă ei fac altceva, înregistrează tot ce se lucrează în clasă şi intervin spontan.

Ar fi necesar ca fiecare oraş să aibă un centru care să se ocupe de copiii cu sindromul ADHD. În prezent se ştie de un astfel de centru doar la Timişoara.

Bibliografie:

1. Păunescu, Constantin – *Copilul deficient – cunoaşterea şi educarea lui*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1983;
2. Vrăşmaş, Traian – *Învățământul integrat şi/sau inclusiv*, Bucureşti, Editura „Aramis", 2001.

Scanned with OKEN Scanner

VIOLENȚA ÎN ȘCOALĂ

(VIOLENCE IN SCHOOL)

înv. Silvia Porojnicu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 7, Comănești, jud. Bacău

Abstract:
Violence in school can be met both under the form of physical and verbal manifestations. Unfortunately, we can assert that today there are a lot of teachers that apply physical violence onto children. A violent teacher in class will form students with this kind of behaviour. Eliminating violence from class has to be done in each lesson through the analysis of one's own behaviour, of the manner of addressing to children, of the attitude taken by the teacher in different circumstances that might appear during lessons.

Termenul de violență

Dacă consultăm „Dicționarul explicativ al limbii române" la cuvântul „violență" găsim:

1. Însușirea, caracterul a ceea ce este violent; putere mare, intensitate, tărie.
2. Lipsa de stăpânire în vorbe sau în fapte; vehemență, furie.
3. Faptul de a întrebuința forța brutală; constrângere, violentare; siluire; încălcare a ordinii legale.

Înlăturarea violenței din școală

Acest cuvânt nu are ce căuta într-o propoziție cu cuvântul „școală". Din păcate, ele sunt în legătură. De ce? Pentru că educatorul încă nu știe cum se face educație.

În „Dicționarul de pedagogie", autor Sorin Cristea, citim că „Definirea educației la nivelul unui concept pedagogic fundamental presupune stabilirea unor repere metodologice necesare pentru delimitarea funcțiilor specifice activității de formare-dezvoltare a personalității și a structurii specifice de proiectare și de realizare a acesteia".

În această perspectivă, educația reprezintă activitatea psihosocială proiectată la nivelul finalităților pedagogice care vizează realizarea funcției centrale, de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane prin intermediul unor acțiuni pedagogice structurate pe baza corelației subiect-educator, obiect-educat, desfășurată într-un context intern (ambianță educațională) și extern (câmp pedagogic) deschis.

Toți educatorii tindem să modelăm personalitatea copiilor în așa fel încât să ne mândrim cu ei când vor fi mari, să ne bazăm pe ei atunci când noi vom fi bătrâni, bolnavi sau nu vom mai fi.

Un educator violent la clasă va forma elevi cu acest comportament și, sigur, nu le va place. Dacă și-ar analiza comportamentul în fața elevilor, ar fi minunat.

Violența în școală o întâlnim sub forma violenței fizice și verbale. Cu părere de rău, pot să afirm că astăzi găsim o sumedenie de cadre didactice care mai aplică elevilor diferite pedepse fizice ca: bătaia cu palma, pumnul, picioarele; în genunchi, pe grăunțe sau coji de nuci; bătaia cu indicatorul, rigla, varga; trasul de păr, de urechi, „castanele" etc. Alți educatori recurg la țipete și cuvinte jignitoare: „prost", „tâmpit", „handicapat" etc. Odată atmosfera tensionată creată, actul învățării nu-și mai are loc. Înlăturarea violenței la clasă trebuie făcută în fiecare oră prin analiza purtărilor proprii, a formulelor de adresare către copii, a atitudinii luate de educator în diferite situații ivite la clasă. Trebuie să renunțăm la poziția de „tiran" în clasă, crezând că numai așa elevii vor învăța mai bine și noi vom fi lăudați. Pentru a ne schimba purtarea și concepția putem apela la discuții cu un psiholog, cu un cadru didactic din altă țară (UE), cu un educator pensionar sau cu un avocat. Pentru a înlătura violența la elevi putem face diferite acțiuni de genul: lecturi educative, piese de teatru cu conținut moral, prezentarea unor cazuri spre dezbatere, vizionarea unor filme care combat violența, discuții cu polițiști etc.

Cazuri luate din realitate

Vă supun spre dezbatere trei cazuri luate din realitate. Acestea pot constitui puncte de plecare pentru discuții între elevi sau cadre didactice.

1. Școala noastră are un număr mare de elevi comparativ cu alte școli din zonă. Permanent este întrecere între cadre didactice. Lucru bun, dar și rău pentru că unii învățători recurg la a-și face propagandă pozitivă călcând în picioare alți colegi și colectivele lor sau ierarhizând clasele după literă (A – f. b.; B – b; C – s; E, F, G, H – foarte slabe). Dacă ai norocul să fii mai tânără sau să vii mai târziu în acea unitate obții o literă E, F, G la clasă și ești încadrat în niște tipare deja formate, din care ieși foarte greu.

Într-o zi, după prima oră de curs, ne pregăteam de pauză, când, o învățătoare de la o clasă C se înființează la ușa mea cu un elev de mână și spune:

– Doamna învățătoare, de mult îl amenințe pe acest copil că, dacă nu se cuminteşte și nu se apucă de învățat, îl voi aduce la G, în clasa dumneavoastră, să vadă ce-o să pățească el! (apoi către copil) Nu ești demn de clasa C a mea! Stai aici!

Îl așează într-o bancă, se-ntoarce spre mine, îmi face complice cu ochiul și pleacă. În urmă, copilul izbucnește în plâns și clasa rămâne uimită. Deodată o fetiță îndrăzneață a ripostat:

– Cum adică? Învățătoarea ta preferă să te alunge în loc să te educe? Și cu ce te-a amenințat de ești așa speriat? Noi suntem copii normali și învățătoarea noastră nu ne bate, nu ne jignește – este blândă.

Pe moment nu știam cum să reacționez să nu supăr colega, elevul ei și clasa mea. Atunci mi-am dat seama că din cauza unor elevi mai slăbuți la carte, dar cuminți și cu părinți interesați, de care m-am atașat, mi-am atras invidia colegei. După concepția ei clasele cu literele E, G, H sunt de groază și învățătorii călăi. A procedat greșit față de propriul elev insuflându-i dispreț față de alți elevi, a jignit o colegă subestimându-i valoarea, a supărat o clasă întreagă prin comportarea ei.

Această relatare poate antrena o serie de întrebări, răspunsuri și păreri.

Un alt caz care poate fi relatat copiilor este și următorul:

2. „Eram învățătoare la clasa întâi. Pe la sfârșitul anului școlar toți elevii știau să scrie și să citească, să numere, să adune, să scadă, să facă probleme.

O fetiță din banca a II-a, cu ochii mari și albaștri, cu fața senină și zâmbitoare nu reușise decât să scrie și să citească greu, iar la matematică abia făcea adunări și scăderi, probleme – nicidecum. Nu voiam să rămână în urmă, de aceea mereu o scoteam la tablă, îi explicam pe îndelete, țineam legătura cu părinții, dar rezultatele erau tot slabe.

Într-o zi le-am dat elevilor muncă independentă. Toți lucrau în liniște, ea însă nu. Mă apropii de ea și încep să-i explic. Degeaba îi explicam, ceva în capul ei nu mergea. Am vorbit blând și apoi vocea mi s-a înăsprit, chiar țipam la ea explicându-i. Mi se părea că se încăpățânează și nu vrea să colaboreze. Într-un moment de furie am ridicat mâna să-i dau o palmă. În acea clipă s-a întors spre mine și m-a privit cu ochii ei frumoși și a zâmbit prietenește. Parcă îmi spunea: (Nu înțelegi că nu pot mai mult?). N-am lovit-o nici atunci și niciodată. A învățat cum a putut, a ajuns în clasa a IV-a, apoi în a V-a și a trecut și examenul de capacitate. Acum este o

Scanned with OKEN Scanner

harnică femeie de serviciu la un cunoscut cabinet medical din oraș."

Colectivului de elevi i se poate prezenta unul din aceste relatări. Învățătorul își face o tactică (întrebări ce conduc la răspunsurile dorite) și la urmă se pot trage câteva concluzii.

Și următoarea întâmplare poate fi supusă spre dezbatere:

3. „Nu cred că există învățător care să nu se lege sufletește de colectivul pe care îl are.

Între părinți, elevi, învățător există o strânsă legătură manifestată în diferite forme. În clasa noastră se obișnuiește ca atunci când este ziua unui copil să-l poftim în fața clasei, să-i cântăm „La multi ani!", să-i urăm numai lucruri bune. Apoi eu îl sărut pe amândoi obrajii și-i spun câteva cuvinte încurajatoare. Sărbătoritul servește colegii cu ce i-a pregătit mama acasă: bomboane, ciocolățele, prăjituri, suc. Cât de săraci ar fi părinții tot găsesc câțiva bani să-i cumpere copilului niște dropsuri pentru ziua lui. Cei mai cu dare de mână vin, de obicei, într-o pauză cu multe bunătăți. Indiferent de ce aduceau să servească, copiii primeau aceeași atenție din partea mea și a colegilor. N-am ținut niciodată o socoteală a zilelor de naștere a elevilor pentru a nu obliga pe cei care din diferite motive nu puteau ține pasul cu „joaca" noastră. De altfel știam situația de acasă a câtorva elevi și evitam să-i fac să se simtă prost.

Despre un elev, Alex, bun la carte, dar cam obraznic, știam că avea probleme acasă. Părinții s-au despărțit, iar tatăl vitreg îl bătea pentru orice. Mama, pentru a-și atrage simpatia noului soț îl bătea de asemenea, îl certa mereu, îl pedepsea și îl punea să îngrijească de fratele vitreg mai mic.

Într-o zi, Alex vine la școală vesel și pune lângă catedră o plasă cu două bidoane de suc și o pungă cu trei feluri de bomboane de ciocolată. Îmi spune că este ziua lui și vrea să le împartă în pauză colegilor. Totul... bine. Vine pauza, îl ajut să împartă paharele de unică folosință pentru suc, îi cântăm „La mulți ani!", îl sărutăm cu drag, îi urăm numai lucruri bune – el se simte important, este înconjurat de colegi și apreciat pentru dulciurile bune aduse.

M-am bucurat pentru el și am crezut că acasă este, în sfârșit, un climat plăcut. El, de obicei, nu-și făcea ziua, numai în clasa I a adus o punguță cu dropsuri. Gândindu-mă la el, în pauza următoare, am deschis catalogul și, m-am uitat la sfârșit la rubrica cu datele personale ale lui. Surpriză! Nu era ziua lui de naștere...

Fără să vreau am fost părtașă la „năzbâtia" lui. A vrut să fie și el în centrul atenției să i se cânte „La mulți ani!", să fie mângâiat de învățător...

Mi-a părut rău de ce s-a întâmplat, l-am certat pentru că luase bani de acasă fără să spună. Părinții l-au certat în stilul lor propriu și nu știu dacă au înțeles ce trebuia din purtarea lui Alex."

Scurtă concluzie

Am ales aceste trei situații care pot constitui startul într-o activitate cu tema „Violența în școală" pentru că sunt actuale, mai aproape de problemele elevilor și originale.

Bibliografie:

1. Cristea, Sorin – *Dicționar de pedagogie*, Chișinău, Grupul Editorial „Litera", Editura „Litera intrenațional", 2000;
2. *** – *Dicționarul explicativ al limbii române*, București, Editura „Academiei R.S.R.", 1975.

VIOLENȚA DIN FAMILIE ȘI TULBURĂRILE AFECTIVE ALE ELEVULUI

(VIOLENCE WITHIN THE FAMILY AND THE STUDENT'S EMOTIONAL DISORDERS)

înv. Valina Stan,
Grup Școlar Agricol, Mărăcineni, jud. Argeș

Abstract:

The Romanian society has to renounce its role of spectator of a humiliating, devastating, painful situation – that of violence – and has to begin through the existing responsible institutions the eliminating of this phenomenon. The teacher has to make use of his wisdom and perseverance doubled by an infinite patience in order to help children coming from violent families. The teacher also has to know permanently that if he does not collaborate periodically with specialist therapists and with the other members of the community he will not obtain success and the child will be treated differently, thus diminishing his chances of recovery.

Violența în familie – o problemă de actualitate

„Violența domestică este o amenințare sau provocare, petrecută în prezent sau în trecut, a unei răniri fizice în cadrul relației dintre partenerii sociali, indiferent de statutul lor legal sau de domiciliu. Atacul fizic sau sexual poate fi însoțit de intimidări sau abuzuri verbale; distrugerea bunurilor care aparțin victimei; izolarea de prieteni, familie sau alte potențiale surse de sprijin; amenințări făcute la adresa altor persoane semnificative pentru victimă, inclusiv a copiilor; furturi; controlul asupra banilor, lucrurilor personale ale victimei, alimentelor, deplasărilor, telefonului și a altor surse de îngrijire și protecție." (2)

Se numește „violență în familie" orice act vătămator, fizic sau emoțional care are loc între membrii unei familii. Abuzul în interiorul unei familii poate lua multe forme: abuzul verbal, refuzul accesului la resurse financiare, izolarea de prieteni și familie, amenințări și atacuri care în unele cazuri pot duce la moartea unuia dintre parteneri. Familia care constituie un teren de manifestare a violenței domestice devine mai puțin transparentă și deschisă mediului social imediat: familia lărgită, vecinii, prietenii, colegii. Este evidentă *izolarea socială* a acestor familii. Ele capată o stigma în ochii celorlalți și în acelasi timp un sentiment de stigmă și culpă care le face să se izoleze.

Relațiile din sfera familiei

Familia are pe drept cuvânt o treaptă superioară de legătură interpersonală intimă, realizată din dragoste. Orice familie trebuie să fie un garant de securitate, de protecție fizică, afectivă, mentală, morală și socială pentru toți membri ei, dar mai ales pentru copii. Relațiile din sfera familiei sunt de tip special, având la bază sentimentele de dragoste și respect reciproc. Dimensiunea afectivă este cea mai mare forță, dar poate deveni și cea mai vulnerabilă latură a convietuirii familiale. Iubirea nu e întotdeauna dezinteresată, poate fi uneori prea posesivă, tiranică și devoratoare. Tot ce la un moment dat părea de o solidă convergență, ușor poate cădea în divergență. Cele mai acute probleme educative, culminând cu insuccesul școlar se nasc din absența sau ignoranța atenției părintești sau coroziunii afective din familiile dezorganizate, cu un nivel economic precar, cu tulburări psihice, consum de alcool, violență fizică și verbală. S-a constatat astfel că divorțul părinților și recăsătorirea părintelui căruia îi este încredințat copilul generează cele mai multe cazuri de tulburări psihice care se impun atenției serviciilor de psihiatrie infantilă sau altor servicii medicale infantile.

Nevoile copilului pentru o dezvoltare normală

Principala funcție în familie, aceea de a crește tinerele generații, făcându-le capabile de o viață autonomă și de a-și asuma responsabilitatea creșterii generației următoare, este profund alterată de violență. Perturbarea acestei funcții se petrece, în general, ca o stare de boală cronică ce se

Scanned with OKEN Scanner

acutizează în momentele evenimentelor de violență. Cercetările arata că trauma copiilor care cresc într-o atmosferă de violență, chiar dacă nu ei sunt victimele directe, este mai intensă şi cu consecințe mai profunde şi mai de durată decât în cazul copiilor care sunt victime directe ale abuzurilor şi neglijării din partea părinților (Catheline, Marcelli, 1999).

Brazelton şi Greenspan (2001), identifică nevoile copilului pentru o dezvoltare normală ca fiind:

1. nevoia de a avea relații emoționale calde, apropiate, stabile;
2. nevoia de a fi protejat fizic, de a avea siguranță şi o viață regulată;
3. nevoia de a avea experiențe adaptate nivelului de dezvoltare a copilului;
4. nevoia de a avea limite de viață cotidiană structurată şi de responsabilități adecvate nivelului de dezvoltare;
5. nevoia de experiențe adecvate diferențelor individuale ale copilului, intereselor lui particulare;
6. nevoia de a trăi într-o comunitate stabilă, de a beneficia de sprijinul şi cultura acesteia;
7. nevoia de a avea un viitor protejat.

Forme ale violenței în familie

Într-o familie bântuita de violență, copiii cresc într-o atmosferă în care nevoile lor de bază sunt profund neglijate. Funcțiile parentale nu mai pot fi implinite. O mamă victimă a violenței soțului este mai puțin capabilă să asigure îngrijirile de bază necesare copilului (hrană, casă, igienă, haine, sănătate fizică) sau să-l protejeze pe acesta de răniri, accidente, pericole fizice sau sociale. Coplesită de ruşine pentru ceea ce i se întâmplă, de sentimentul eşecului în cea mai importantă relație interpersonală, de teroare, de autoacuzații (Polman,1994) femeia nu mai este capabilă de a juca niciunul dintre rolurile impuse de viața familiei. În atmosfera de violență, copilul devine cel mai adesea neglijat, expus tuturor relelor, de fapt rămâne într-o singuratate umplută doar de țipetele celor din jur. Această situație este probabil şi explicația numărului mare de accidente domestice ale căror victime sunt copiii.

O altă formă a violenței în familie este aceea în care copilul exprimă şi trăieşte suferințele părinților în locul acestora. Sunt părinți care nu-şi permit a recunoaşte că ceva le lipseşte, că au nevoie de ajutor, că sunt în dificultate, pentru că li se pare că toate acestea sunt în contradicție cu statutul de adult şi de părinte. Ei sunt în aparență oameni puternici, hotărâți, care ştiu ce vor de la viață şi de la copiii lor, care se impun cu orice preț, care sunt convinşi că deciziile lor sunt cele mai bune. Nu ezită să ceară copiilor lor mai mult decât aceştia pot da, să aibă pretenții nemăsurate, să pedepsească şi să amenințe. Dacă rezultatele pe care le-au aşteptat nu vin, pentru că ai lor copii nu sunt aşa cum şi i-au dorit ei, nu le împlinesc speranțele pe care le aveau, nu le recompensează eforturile; copiii se îmbolnăvesc şi au rezultate din ce în ce mai slabe la şcoală. Atunci sunt disperați. Sunt nevoiți să întrerupă fuga după succesele copiilor şi să alerge la medic. Se simt ruşinați că tocmai lor li s-a întâmplat aşa ceva. Se gândesc că au investit atât în copilul lor şi iată ce s-a ales! Astfel de părinți au ei înşişi nevoie de psihoterapie, nu copilul. Dar sunt situații şi mai grave când părinții nu cer ajutor; ei continuă cu „tratamentul" şi copilul este cel care suportă mereu mânia şi furia lor. Este obligat în continuare să suporte climatul în care creşte, dar şi efectele patogene rămase ca urme ale trecutului patogenic, nu doar al mamei şi al tatălui, ci şi al persoanelor care se ocupă de el. Abia în adolescență copilul poate cere ajutor, dar uneori şi atunci este împiedicat de „agresorii" săi. Neavând alte mijloace de apărare, copilul se identifică de cele mai multe ori cu „agresorul" său.

Comportamentul violent se transmite de la o generație la alta. Părintele care a fost abuzat în copilărie face acelaşi lucru la rândul său. El nu poate opri repetarea situației traumatizante. Nefiind el victima, îşi transformă partenerul sau copilul în victimă. E greu de conceput că părintele produce copiilor săi aceleaşi suferințe pe care le-a îndurat când era mic, dar pe care n-a avut cui să le spună. Copiii care cresc în familii violente dezvoltă comportamente şi o condiție fizică ce-i face uşor de recunoscut. Ei prezintă:

- probleme fizice, boli inexplicabile, expunere la accidente în casă şi în afara casei, dezvoltare fizică mai lentă;
- probleme emoționale şi mentale: anxietate mărită, simțământ de culpabilitate, frică de abandon, izolare, mânie, frică de răniri şi moarte;
- probleme psihologice: neîncredere în sine, depresie, comparare cu viața mai fericită a colegilor;
- probleme de comportament: agresivitate sau pasivitate la agresiunile celorlalti, probleme cu somnul, enurezie, bătăi, fuga de acasă, sarcini la vârste mici, relații pentru a scăpa de acasă, mutilare, consum de droguri şi alcool, comportament defensiv cu minciună;
- probleme şcolare – neîncredere, eliminare, schimbări bruşte în performanțele şcolare, lipsă de concentrare, lipsă de maniere sociale;
- identificare cu eroi negativi.

Concluzie

O ambianță familială plină de tensiuni, cu o atmosferă sufocantă a căminului, neînțelegerile între părinți, certuri, acte de violență, o integrare insuficientă a familiei în viața socială etc. constituie tabloul unui mediu nefavorabil dezvoltării normale a copilului.

Bibliografie:

1. Coman, Stela – *Parteneriat în educația integrată a copiilor cu cerințe educaționale speciale,* Iaşi, Editura „Spiru Haret", 2001;
2. Crețu, Elvira – *Psihopedagogia şcolară pentru învățământul primar,* Bucureşti, Editura „Aramis", 1999;
3. Radulian, V. – *Profesorii şi părinții contra insuccesele şcolare,* Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1967.

CE FEL DE PĂRINȚI SUNTEM?

(WHAT KIND OF PARENTS ARE WE?)

înv. Natalia Copăț,
Colegiul Național Pedagogic „Ştefan cel Mare", Bacău

Abstract:

Disciplining the child involves his acquisition of a set of attitudes and behaviours that would allow him to adapt to various situations and comply with the rules of society in which he will live. The efficiency of the process of disciplining the student depends on social and cultural factors, as well as on the teacher's personal qualities and knowledge. Because they come from different social backgrounds, parents can have contradictory views regarding the manner of disciplining the child. They have to have the capacity to analyse their unreasonable behaviour and attitudes and the strength of not imposing them coercively on the child.

Disciplina şi disciplinarea

Disciplina a fost definită ca totalitatea regulilor de purtare şi ordine, obligatorii pentru membrii unui colectiv şi

respectarea liber consimțită a acestor reguli. Disciplinarea copilului presupune educarea lui pentru a obține autocontrolul și eficiența acțiunilor sale, supunerea lui unor reguli de conviețuire socială general acceptate de societate.

Disciplinarea copilului presupune ca acesta să dobândească un set de atitudini și comportamente care să-i permită să se adapteze la diferite situații și să se încadreze în regulile societății în care va trăi.

Greșeli comportamentale ale părinților și sfaturi pentru evitarea lor

Eficiența disciplinării depinde de factori culturali și sociali, dar și de calitățile personale ale educatorilor și cunoștințele acestora. Provenind din medii diferite, părinții pot avea păreri contradictorii privind disciplinarea copilului. Părinții trebuie să aibă capacitatea de a-și analiza comportamenetele și atitudinile lor nerezonabile și de a nu le impune fără discernământ copilului.

Pentru părinții mai tineri care au primul elev în familie, cât și pentru ceilalți se impune să prezentăm câteva greșeli comportamentale pe categorii de părinți:

A. *Părinți indiferenți*:

- nu stimulează copilul în actul învățării, oscilează de cele mai multe ori între atitudini severe și atitudini indulgente, care dezorientează copilul, ducând la labilitate psihică și introvertirea acestuia;
- nu reacționează nici la rezultate foarte bune, nici la cele slabe ale copilului;
- nu ține legătura cu școala.

B. *Părinți slabi, indulgenți*:

- sunt manipulați de copii, acceptând cu ușurință motivările copilului pentru unele acte deplasate sesizate;
- sunt incapabili să controleze situația;
- crează premizele formării unor copii agresivi, egoiști, intoleranți la o frustrare, cu o exagerată importanță de sine.

C. *Părinți hiperprotectori*:

- manifestă o insuficientă valorificare a potențialului psihic al copilului;
- nu crează ocazii copilului pentru a dobândi deprinderi și priceperi, prelungirea nedorită a îngrijirilor și serviciilor care sunt prestate de mamă la vârsta la care ar fi trebuit să apară la copil elemente de autoîngrijire;
- excesul de grijă, răsfățul din dragoste exagerată;
- copilul devine stângaci, ajunge să nu se poată juca cu ceilalți copii, conturându-se treptat ca un copil timid, dobândind chiar diferite complexe.

D. *Părinți severi:*

- nu lasă copilul să-și manifeste inițiativa; el trebuie să se supună voinței părinților;
- nu cunosc interesele reale ale copilului, necomunicând cu acesta;
- copilul interiorizează aceste comportamente lipsite de căldură și înțelegere;
- viața copilului devine o continuă competiție, fără relaxare, contemplare, profunzime.

Un părinte ar trebui, normal spunem noi, să-și manifeste atitudinea față de copil prin câteva modalități:

- să creeze copilului sentimentul că este dorit și iubit;
- să-l intereseze activitatea copilului, chiar dacă este ceva inutil pentru părinte;
- să creeze copilului un sentiment de securitate, favorizând creșterea, fără să-l hiperprotejeze;
- să evite amenințările, pedepsele fizice exagerate, explicând cu tact copilului unde a greșit;
- să-l obișnuiască pe copil cu munca și activitatea independentă și să-l determine să-și asume responsbilitatea;
- să rămână calm și să nu-l șocheze manifestările instinctuale ale copilului;
- să nu-l facă pe copil să se simtă inferior, să respecte particularitățile de vârstă și individuale ale acestuia și să trateze dificultățile copilului fără să-l considere „anormal";
- să respecte sentimentele copilului și să răspundă cu francheță la întrebările acestuia;
- să-l ajute pe copil să-și găsească un talent special și să-l încurajeze în dezvoltarea talentului;
- să-i spună copilului atunci când este mândru de el și să-l felicite chiar și atunci când a făcut lucruri obișnuite pentru părinte (a făcut cumpărăturile, a ajutat un coleg, a citit o carte);
- încurajează inițiativele copilului și remarcă îmbunătățirile făcute de copil, ca de exemplu: „Îmi place cum ți-ai aranjat camera", „Lucrarea ta la română este interesantă" sau „Lucrarea ta la română este mult mai bine compusă acum, felicitări!";
- utilizează mai degrabă încurajarea decât lauda copilului; lauda excesivă și fără acoperire poate fi descurajatoare pentru copil, în timp ce încurajarea dezvoltă stima față de propria persoană, ceea ce va duce la realizarea unui mod pozitiv de simțire și gândire, despre calitățile și defectele sale. Aceasta va favoriza o bună înțelegere cu colegii și va fi mândru de ceea ce realizează.

Comunicarea cu copilul

Trebuie să ne facem timp pentru o comunicare permanentă cu copilul și să nu-l neglijăm sau și mai rău, să-l amenințăm, ridiculizând-l. Sunt și aici unele reguli de comunicare:

- ascultați ceea ce încearcă să vă spună copilul, dându-i atenție, uitându-vă la el fără a asculta neglijent ceea ce spune;
- evitați să criticați atitudinile negative, să-l amenințați că a făcut o greșeală, nu vă târguiți cu el, explicați-i, nu-l ridiculizați și nu-i faceți morală;
- tratați-l pe copil ca pe cel mai bun prieten pe care îl aveți și îl stimați, acceptați emoțiile și sentimentele copilului;
- explicați copilului ce ați înțeles din ce a spus el;
- învățați să utilizați răspunsurile pozitive, deschise, de exemplu:
  - Copilul: „NU pot să aranjez în cameră";
  - Părintele: „Este dificil pentru tine să faci acest lucru" și nu: Nu-mi spune că nu poți să faci un lucru atât de simplu" sau
  - Copilul: „Ești cea mai rea mamă din lume"
  - Mama: „Ești supărat pe mine" și nu „Să nu mai vorbești niciodată așa cu mine! Sunt mama ta și să mă respecți";
- nu dați sfaturi copilului cum să realizeze un lucru, ajutați-l să exploreze variantele unei situații și analizați împreună lucrul făcut de el. Sfaturile nu-l ajută pe copil să învețe să-și rezolve problemele, îl fac dependent de părinte. Folosiți întrebări ca: „Ce crezi că ar trebui să faci în această situație?; Care dintre idei ți se pare a fi cea mai bună?; Ce crezi că s-ar întâmpla dacă faci acest lucru?; Ce te-ai decis să faci pentru...?; Putem să mai discutăm despre această problemă dacă dorești".
- uneori se dă un sens greșit sarcinii de a da ajutor copiilor în învingerea greutăților provocate de munca școlară și aceasta se manifestă sub diferite forme, printre care: dădăceala, scutirea elevului de efort, ușurarea mai mult decât trebuie a efortului etc. Toate acestea în loc să ducă la dezvoltarea capacității de muncă a elevului, a aptitudinilor sale și să-i formeze deprinderi tot mai perfecționate de muncă intelectuală, subminează de fapt dezvoltarea sa intelectuală, impiedică ridicarea reală a nivelului pregătirii sale.

Disciplinarea copilului

Alături de cele arătate mai sus trebuie să prezentăm ceva și despre disciplinarea copilului.

Părinții nu încadrează totdeauna disciplinarea copilului între regulile de comportament social.

Unul din principiile de bază care va fi urmărit în disciplinarea copilului va fi cel al fermității. Este greșit să se alterneze perioade de mare severitate cu perioade de

Scanned with OKEN Scanner

relaxare.

Metoda optimă de disciplinare constă în încurajarea comportamentelor pozitive. În cooperarea cu copilul se va face apel la mijloace raționale şi nu restrictive, la respingerea categorică a unor măsuri coercitive şi mai ales a violenței.

Sfaturi în loc de concluzii

Câteva principii verificate şi eficiente merită a fi reamintite. Copilul va fi răsplătit ori de câte ori face ceva bine. Tipul de răsplată va fi ales de către părinți (joaca cu o jucărie preferată, serialul dorit la televizor, plimbare cu maşina, vizită la grădina zoologică etc.).

Preşcolarul poate fi antrenat să participe la diferite activități casnice (pusul mesei, udatul florilor). Copilul învață foarte mult lucrând alături de părintele lui, ajutându-l sau numai simulând că lucrează.

Ora de masă şi de culcare este decisă de către părinți şi nu de către copil; va fi respectată până devine un obicei. Dacă micuțul a învățat disciplina casei şi o respectă, nu trebuie cicălit sau amenințat suplimentar.

Nu numai citindu-i poveşti sau punându-l să asculte un disc îl înveți să raționeze, ci vorbindu-i şi explicându-i mereu. Copilul învață foarte mult prin imitație, auzind şi văzând.

Părinții trebuie să-şi păstreze autoritatea în fața copilului, să fie drepți, fermi şi să răspundă egal în împrejurări egale.

Bibliografie:

1. Niculescu, Mariana-Rodica – *Pedagogie preşcolară. Sinteze*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitate", 1999;
2. Şincan, E., Alexandru, Gh. – *Şcoala şi familia*, Craiova, Editura „Gh. C. Alexandru", 1993.

PROFESORUL – ROL HOTĂRÂTOR ÎN PREVENIREA ŞI COMBATEREA INSUCCESULUI ŞCOLAR

(THE TEACHER – A DECISIVE FACTOR IN PREVENTING AND FIGHTING ACADEMIC FAILURE)

prof. Rodica Cotin,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Suceava

Abstract:

Academic failure represents a disparity between instructive demands on one side, and students' physical and psychological capabilities on the other side. Bearing in mind that failure involves both poles of the relation, it can be considered as being "the result of a double maladjustment: child's inability to conform to academic activity and school's inability to accommodate the child's inner factors" (T. Kulcsar). Grounded on a multitude of causes, academic failure can be prevented, improved and overcome only by the common effort of all educational factors. The teacher is the one who has to coordinate and ensure a consensus among these factors.

Despre insuccesul şcolar

Insuccesul şcolar exprimă o discordanță între cerințele instructiv-educative, pe de o parte, şi posibilitățile fizice şi psihice ale elevului, pe de altă parte. Întrucât insuccesul antrenează ambii poli ai relației poate fi considerat ca fiind „rezultatul unei duble inadaptări: a copilului la activitatea şcolară şi a şcolii la factorii interni ai acestuia" (T. Kulcsar). Aşadar, măsurile preventive şi ameliorative urmează să vizeze cocomitent restructurări atât în cadrul solicitărilor externe, exercitate de şcoală, cât şi modificări în trăsăturile individuale de personalitate, intervențiile profesorului concentrându-se în două direcții principale: cunoaşterea etiologiei reale şi profunde a insuccesului şcolar şi perfecționarea activității sale instructiv-educative cu elevii.

Prevenirea insuccesului şcolar

După cum ştim există mai multe tipologii de insucces şcolar. Fiecare dintre ele presupue anumite particularități care se referă la debutul, evoluția şi depăşirea stării de eşec. De aici necesitatea studierii manifestărilor individuale ale acestui fenomen. În primul rând, profesorul urmează să descifreze mecanismul interacțiunii factorilor determinanți ai nereuşitei şcolare. Psihologul şi medicul şcolar îi pot oferi informații valoroase. Oricum, preocuparea principală revine profesorului, investit de societate cu răspunderea pentru destinul fiecărui copil.

Având o determinare multicauzală, eşecul şcolar poate fi prevenit, ameliorat şi depăşit numai prin cooperarea dintre toți factorii educaționali. Profesorul este acela care trebuie să coordoneze şi asigure consensul între aceşti factori.

Autoperfecționarea activității de predare include o bună operaționalizare a obiectivelor educaționale şi folosirea unei tehnologii didactice adecvate. Detalierea cât mai precisă a obiectivelor generale şi formularea lor în termeni de comportament obiectivat îi permite să urmărească continuu progresele înregistrate de elevi, gradul de concordanță dintre nivelul anticipat şi cel realizat, putând interveni cu o tehnologie didactică care să stimuleze progresul şcolar al elevilor săi, în concordanță cu posibilitățile fiecăruia dintre ei.

Valențele interne ale acestei tehnologii sunt multiple şi variate, de natură predominant pedagogică (ierarhizarea şi diferențierea sarcinilor, identificarea lacunelor şi a dificultăților întâmpinate de elevi, organizarea, recapitularea şi sistematizarea cunoştințelor, folosirea mijloacelor didactice în concordanță cu conținutul celor predate, evaluarea corectă a rezultatelor obținute) sau de natură predominant psihologică (diagnosticarea capacității de învățare, asigurarea unui nivel optim al învățării, stimularea şi încurajarea elevilor prin cristalizarea sentimentului de success, respectarea ritmului individual al învățării).

Organizarea eficientă a situațiilor de instruire

Pentru asigurarea progresului şcolar important este modul în care se realizează joncțiunea dintre informație şi procesele psihice ale învățării. Antrenarea şi utilizarea unei game cât mai extinse a acestor procese amplifică caracterul formativ al învățământului şi creează condiții favorabile pentru activitatea ulterioară de învățare. Cunoştințele sunt indispensabile pentru realizarea acestui deziderat. Efectul lor pe planul învățării depinde, însă, de modul în care sunt prelucrate şi transmise cu ajutorul strategiilor didactice. Logica internă a unei discipline de învățământ nu se suprapune şi nu se transpune automat în logica internă a învățării. Ca proces, învățarea include o serie întreagă de componente psihice, diferite de la un elev la altul, care se interpun şi mijlocesc această transpunere. Finalitatea ei vizează deopotrivă asimilarea cunoştințelor şi dezvoltarea acestor componente. În consecință, organizarea situațiilor de instruire urmează să asigure condiții favorabile activității de învățare ca proces complex de informare şi formare, de asimilare a cunoştințelor şi dezvoltare a componentelor structurale ale personalității umane. Ce înseamnă, însă, a organiza situații de instruire care să răspundă acestei cerințe? Este vorba de a crea asemenea situații care să faciliteze participarea activă a elevului în procesul de învățare. Activizarea presupune angajarea efectivă a potențialului şi a întregii energii spirituale de care dispune acesta pentru înfăptuirea sarcinilor de învățare. Ea este cu atât mai intensă cu cât gama proceselor mintale antrenate este mai extinsă.

C. W. Taylor a constatat că dacă în procesul de învățământ se apelează numai la memorie se poate sconta că 50 % din copii vor obține rezultate peste medie. Prin

Scanned with OKEN Scanner

antrenarea şi a altor procese psihice se poate ajunge ca procentul copiilor cu rezultate bune să crească simţitor.

Din punct de vedere pedagogic învăţarea activă este rezultatul întregii activităţi de organizare, conducere şi îndrumare a procesului de învăţamânt de către profesor. Strategiile didactice sunt principalele instrumente folosite în acesr sens. Efectul lor este dependent de rigurozitatea fundamentării psihologice, de felul în care răspund unor cerinţe ale învăţării şi dezvoltării intelectului. Metoda de învăţământ dobândeşte virtuţi activatoare în măsura în care se subordonează unei teorii explicative a învăţării, declanşând şi întreţinând mecanismele acestui proces.

Combinarea într-un anume fel a stategiilor didactice conduce la crearea unui mediu şcolar corespunzător. După R. Gloser acesta poate fi predominant „selectiv" sau predominant „adaptiv". În mediul şcolar „selectiv" elevul urmează să se acomodeze strategiilor didactice folosite de profesor. Mediul şcolar „adaptiv" oferă condiţii mult mai variate, venind astfel în întâmpinarea diferenţelor individuale dintre elevi. El dispune de un repertoriu mai variat de metode şi condiţii, elevii având posibilitatea să se exprime în funcţie de posibilităţile şi aptitudinile lor.

Pregătirea psihopedagogică a profesorului

Întregul evantai al dezideratelor pedagogice legate de succesul/insuccesul şcolar poartă pecetea personalităţii profesorului. Dintre componentele personalităţii sale, pregătirea psihopedagogică se află într-o corelaţie ridicată cu rezultatele la învăţătură, ea oferindu-i posibilitatea adaptării procesului de instruire la particularităţile tipologice şi individuale ale elevilor. Apelând la aceeaşi pregătire psihopedagogică profesorul poate diagnostica anumite dificultăţi de învăţare întâmpinate de elevi, concomitent cu intervenţia pentru atenuarea sau înlăturarea lor.

Dintre trăsăturile personalităţii profesorului un rol decisiv îl are „afecţiunea" acestuia. O atitudine caracterizată prin afecţiune şi înţelegere conduce la crearea unui climat afectiv-educativ în care buna dispoziţie şi încrederea reciprocă se vor răsfrânge pozitiv asupra activităţii de învăţare prin intermediul factorilor motivaţionali întreţinuţi de laude şi încurajări. Dintre aceşti factori mai importanţi sunt cei afiliativi (de autoafirmare) şi cognitivi. Impulsurile afiliative întreţin tendinţa de identificare cu profesorul, autoafirmarea stimulează dorinţa de a obţine performanţe mai ridicate, iar motivele cognitive dinamizează activitatea intelectuală în procesul învăţării.

Multe reflecţii s-au făcut asupra implicării „stilului de predare" al profesorului asupra activităţii de învăţare. Stilul de predare include totalitatea trăsăturilor care caracterizează comportamentul profesorului în procesul de învăţământ. El imprimă acea pecete individuală ce rezultă din modul în care se corelează diferite atitudini şi tehnici de lucru implicate în dezvoltarea acestui proces. Asemenea deosebiri se manifestă prin nuanţe atitudinale, prin dimensiunile stimulatoare sau inhibitoare, prin repertoriul de recompense şi pedepse pe care le foloseşte, prin conştiinţa şi responsabilitatea cu care urmăreşte realizarea obiectivelor propuse, prin intensificarea activizării elevilor în procesul de învăţământ.

Stilul de predare este o rezultantă a întregii personalităţi a profesorului: pregătire, experienţă, aptitudini, interese, aspiraţii, temperament, caracter etc., iar perfecţionarea lui presupune restructurări în cadrul acestor componente.

Concluzii

Succesul / insuccesul şcolar are un caracter concret. Acţiunea concertantă a tuturor factorilor se manifestă diferit de la un individ la altul şi de la un moment la altul al dezvoltării sale ontogenetice. De fiecare dată ei se combină în mod specific, generând asfel acea constelaţie factorială, indispensabilă pentru aprecierea şi explicarea rezultatelor elevilor prin prisma categoriilor de succes şi insucces, iar prin intermediul acestora putem să ne pronunţăm asupra adaptării sau inadaptării şcolare. După ponderea pe care unul sau unii din aceşti factori o deţin în cadrul constelaţiei vom putea distinge mai multe tipologii de insuccese, predominant externe sau predominant interne, de natură biologică sau psihologică, de origine intelectuală sau nonintelectuală etc. Insuccesul la învăţătură reprezintă simptomul principal al inadaptării la cerinţele şcolii.

Bibliografie:

1. Ieniştea, Octavian – *Dificultăţile la învăţătură*, Bucureşti, Editura „Medicală", 1982;
2. Nicola, Ioan – *Pedagogie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1994.

ŞCOALA – FACTOR DE FORMARE A PERSONALITĂŢII MILENIULUI TREI

(SCHOOL – A FACTOR OF SHAPING THE PERSONALITY OF THE THIRD MILLENNIUM)

înv. Rodica Murariu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Aurel Vlaicu", Constanţa

Abstract:

Because it is placed at the crossroads of great changes, school has the responsibility to shape the human personality of the third millennium, capable to value the cultures that it meets in the traditional society and accepting its own evolution in direct contact with them. The attaining of the natural objective of contemporary education, the shaping of the citizen for a united Europe, can be achieved through intercultural and multicultural communication, having as a support one's own culture.

Şcoala mileniului III

Aflată la confluenţa marilor schimbări, şcoala formează personalitatea umană a mileniului trei, compatibilă idealului educaţional dorit de societate: cu un profil moral deosebit, înclinată spre valorile umanităţii, rod al educaţiei morale, estetice, intelectuale, religioase, politice, juridice, încât să-i asigure comuniunea cu ceilalţi, consolidarea identităţii, confort şi securitate existenţială. Ca spaţiu axiologic, dirijează societatea, o influenţează, o reînnoieşte, făcând din educaţie o artă (Kant), iniţiază în cultură elevul, îl învaţă să raţioneze, să distingă adevărul, binele, frumosul, trezind nevoi spirituale, formându-l ca viitor cetăţean şi împlinindu-l ca fiinţă umană. Având un etos, un climat propriu, obiceiuri transmise prin generaţii, ritualuri, ceremonii, aceasta are în vedere dorinţele şi posibilităţile elevilor, cerinţele părinţilor, ale comunităţii locale, are propriile simboluri: uniformă, emblemă, iniţiază competiţii – avansând valori proprii, potrivit propriei culturi, care să se alinieze educaţiei pentru şi într-o Europă unită, cultivând toleranţa, respectul mutual, având ca scop universalizarea diferenţelor spirituale într-o bună comunicare.

Pesonalitatea viitorului

Contextul socio-cultural istoric solicită un anumit conţinut al activităţilor instructiv-educative care să permită adăugarea de noi informaţii fără schimbarea programelor, includerea de valori interne şi externe, de stimuli culturali care să confere o dimensiune estetică acestuia, declanşând educatului o valoare afectivă: valori sociale (cooperarea, amabilitatea, justiţia, dreptatea, spiritul civic, responsabilitatea, respectul pentru drepturile omului), valori specifice persoanei: onestitatea, disciplina, toleranţa, simţul ordinii, dorinţa de perfecţionare; valori privind ţările şi lumea (patriotism,

Scanned with OKEN Scanner

conştiinţa neamului, înţelegerea internaţională, fraternitatea umană, conştiinţa interdependenţei dintre naţiuni), valori procesuale (abordarea ştiinţifică a realităţii, discernământul, căutarea adevărului, reflecţia). (Văideanu, Rassekh)

Lecţiile de educaţie civică, de literatură, de ştiinţe ale naturii, de muzică, de desen şi disciplinele opţionale oferă posibilitatea desprinderii unor trăsături morale, realizarea unor dezbateri, extragerea unor mesaje morale raportate la propria identitate şi conştiinţă de sine şi permit o bună abordare interculturală: promovarea interacţiunii, a dialogului, a curajului de a ieşi din sine, dorinţa de proiecţie în celălalt, realizarea legăturii între şcoală şi ale spaţii educative, prelungindu-se în viaţa de zi cu zi.

Comunicarea interculturală are în atenţie descoperirea universului celuilalt, punând în valoare competenţa cognitivă (comunicare, limbă, cultură, istorie, instituţii, credinţe, moravuri, norme, reguli de relaţionare), competenţa afectivă (adaptare interculturală) şi competenţa operaţională (capacitatea de a se comporta într-un fel, de a experimenta conduite interculturale pozitive, de a combina conduite verbale şi nonverbale).

Educaţia interculturală şi multiculturală

Având drept scop exprimarea opiniilor şi manifestarea atitudinilor cu privire la viitorul Europei, cunoaşterea şi raportarea la cultura, istoria, civilizaţia, tradiţiile, obiceiurile şi gastronomia altor popoare, elevii îndrumaţi de mine şi de profesorul de religie au participat, în colaborare cu Clubul Elevilor, la o manifestare inclusă în proiectul „Festivalul Primăverii", cu tema „Din bucătăria europeană".

Deplasările în contextul fizico-geografic, socio-cultural, în modurile concrete de viaţă la invitaţia grupurilor implicate în schimburi de experienţă, eficientizează comunicarea dintre culturi şi creează şansa de a face din alteritate o experienţă personală. Organizarea de competiţii din care toţi au de câştigat – relaţii de prietenie, comunicare, schimb de impresii şi de experienţă, verificarea cunoştinţelor în raport cu competitorii, cunoaşterea culturii, a tradiţiilor unei alte instituţii din acelaşi oraş sau alte oraşe, implicarea altor instituţii prin care se face educaţie – asigură o interculturalitate stimulativă, oferă oportunităţi valorice, motivaţii, oferă şanse elevilor de a percepe ceea ce le este străin şi de a-l accepta pe altul, de a lega prietenii, de a stârni interesul. Ilustrative sunt parteneriatele şcolare, interculturalitatea permiţând protagoniştilor – elevi şi cadre didactice – cunoaşterea, pornind de la propria cultură oferită de şcoală, comunitate, aşezare geografică, care pregăteşte utilizarea complexelor interculturale pentru buna comunicare dintre culturi şi crearea unor punţi spirituale exploatate în funcţie de cerinţele grupului. Interculturalitatea pune în relaţie cunoştinţe şi achiziţii valorice şi se sprijină pe pedagogia proiectului, dezvoltarea de parteneriate (între cadrele didactice ale unei şcoli sau de origini diferite, cercetători, formatori, părinţi, asociaţii, biblioteci), realizarea schimbului făcându-se prin: corespondenţă, vizite, călătorii ş.a.

Am concretizat schimburi la nivel de clasă, de şcoală, de şcoli din oraş, din judeţ şi din alte judeţe, la nivelul relaţiilor cu părinţii, colegii şi comunitatea locală: „Ziua şcolii", „Ziua Pământului", „Ziua Europei", excursii, vizite la muzee, concursuri judeţene şi naţionale, activitatea „Săptămâna verde", Programul „Nouă ne pasă", spectacole: „Bucuriile toamnei", „Armonii de primăvară", concursul „ Micul condeier" şi „În slujba mileniului al III-lea creştin", parteneriate şcolare cu diverse instituţii: Şcoala „Al. Ciucurencu" din Tulcea, Şcoala Cumpăna, Centrul de plasament „Micul Rotterdam", Şcoala „I. Creangă" din Satu Mare, Şcoala „Gh. Asachi" şi Şcoala „Al. Russo" din Iaşi, activităţi care oferă multiple oportunităţi, diversitatea asigurând motivaţia necesară transmiterii unui mesaj civic sugestiv contextului social-istoric în care trăim prin tematica vastă şi abordarea problemelor contemporane.

Aşadar, deschiderea spre o altă cultură, cunoscând-o bine pe cea proprie, angajează şcoli, asociaţii culturale şi de părinţi, conturând „metavalorile" şi „metacomunicarea" care asigură realizarea obiectivului pertinent al educaţiei contemporane: să devenim cetăţeni ai lumii, pluralismul cultural instituind dialogul culturilor, universalizarea şi îmbogăţirea experienţei internaţionale – ca instrumente în egalizarea şanselor şi dezvoltarea democraţiei.

În şcoală se produce confluenţa modelelor, valorizarea comportamentelor, educaţia interculturală şi multiculturală îmbrăcând mai multe forme: concursuri, anchete pe teme de reflecţie (pace, sănătate, dezvoltare, dezarmare, violenţă, rasism, minorităţi religioase, etnice, sexism), spectacole, serbări, expoziţii – ocazii pentru a difuza informaţii asupra drepturilor omului şi ale copilului şi pentru a sensibiliza opinia publică, invitarea unor personalităţi, folosirea bibliotecilor, dezbaterea problemelor ecologice, susţinerea de expuneri la evenimente istorice contemporane; utilizarea noilor tehnologii ale comunicării (teleînvăţarea, cărţile-casetă, C. D.-uri etc.), utilizarea revistelor, participarea la evenimente cultural-sportive, la serbări locale, vizitarea de muzee şi expoziţii, dezvoltarea unei culturi a păcii prin: muzică, teatru, pictură, întâlniri între persoane de culturi diferite, reacţia la evenimente politice locale şi internaţionale, înfrăţirile între clasele aceleiaşi şcoli, între şcoli, corespondenţa şcolară, colaborarea cu asociaţiile locale sau internaţionale care urmăresc: înţelegerea internaţională, drepturile omului, emanciparea minorităţilor, pacea, protecţia mediului, dezvoltarea, vizitele, cursurile, zilele sau săptămânile de studiu, cu tematică: mediu, arhitectură, artizanat, limbi, celebrarea „Zilei drepturilor copilului" (20 noiembrie) şi a „Zilei drepturilor omului" (10 decembrie), participarea la activităţile U. N. E. S. C. O. În cadrul acestor manifestări, am realizat în şcoală şi în afara ei: portofolii, propagandă vizuală, momente artistice, expoziţii, concursuri, dezbateri. Am organizat vizite la casele memoriale, la obiectivele istorice, aceste iniţiative ajutând la înţelegerea valorii personalităţilor comemorate de către poporul nostru şi popoarele lumii.

În ţara noastră, diversitatea poate fi descoperită în cauze de ordin istoric, geografic, cultural-spiritual, social, economic, politic şi etnic, implicând gestionarea democratică a claselor din şcoală, dând şansă elevului pentru a experimenta roluri de animator, de lider, de a recunoaşte rolul limbilor în şcoală, al culturilor, al convingerilor etnice, religioase, a competenţelor diferite, de a supraveghea interacţiunile dintre elevi, de a stăpâni violenţa, înţelegerea persoanelor cu nevoi speciale, de a asigura empatia cu membrii altor grupuri prin activităţi care să vizeze: democraţie şi diversitate, drepturile şi îndatoririle minorităţilor, comunităţile multiculturale, cetăţeanul, integrarea europeană, globalism educaţional.

Organizarea claselor multiculturale oferă şansa de cunoaştere, de integrare a copiilor de etnie sau de religie diferită, contribuind la dezvoltarea şi îmbogăţirea culturii majoritarilor prin activităţi şi dialog intercultural.

Concluzii

Spaţiului dobrogean îi este specifică multiculturalitatea şi interculturalitatea, aici conviețuind într-o armonie deplină: români, aromâni, turci, tătari, rromi, lipoveni, ruşi, evrei, bulgari, greci – care îşi respectă tradiţiile şi obiceiurile şi le acceptă pe cele care corespund nevoilor lor. În şcoală, în scopul respectării identităţii culturale a acestor comunităţi, am organizat discuţii cu părinţii, cu elevii de etnii şi orientări religioase diferite, audiţii, interpretări de cântece tradiţionale, recitări de poezii, relatarea unor întâmplări, legende, credinţe, superstiţii, activităţi practice – desene, aplicaţii; realizarea unor afişe, a unui cod al toleranţei.

Pornind de la o cultură proprie şi de la comunicarea interculturală şi multiculturală, şcoala va forma persoane capabile să aprecieze diversele culturi care se întâlnesc într-o societate tradiţională, să accepte să evolueze în contact cu

Scanned with OKEN Scanner

aceste culturi, îmbogățind astfel viața socială, culturală și economică.

Bibliografie:
1. Bunescu, Gheorghe – *Școala și valorile morale*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1998;
2. Cucoș, Constantin – *Educația, dimensiuni culturale și interculturale*, Iași, Editura „Polirom", 2000;
3. Dasen, Pierre; Perreageaux, Christiane; Rey, Micheline – *Educația interculturală. Experiențe, politici, strategii*, Iași, Editura „Polirom", 1999.

ROLUL ȘCOLII ÎN FORMAREA MENTALITĂȚII EUROPENE

(THE ROLE OF THE SCHOOL IN SHAPING EUROPEAN MENTALITY)

înv. Voichița Leonte,
Școala cu Clasele I-VIII Nr.1, Ilva-Mică, jud. Bistrița-Năsăud

Abstract:
The European Union is a project of both present and future. The new European dimension in education implies openness, communication, knowledge, involvement in promoting a type of education centred on programmes and projects, having at the basis teamwork, cooperation and active learning. An important chapter in view of the successful integration in Europe is a thorough knowledge of the human rights – their recognition being a democratic principle of the new Europe.

Europa – un proiect al viitorului

Uniunea Europeană a zilelor noastre este rezultatul unui proces care a început acum mai bine de o jumătate de secol prin crearea Comunității Europene a Cărbunelui și Oțelului. Aceste două industrii furnizau încă la vremea aceea forța industrială pentru puterea militară. Robert Schuman, ministrul francez de externe, afirma la 9 mai 1950, în declarația sa care a lansat proiectul, că *„orice război între Franța și Germania"* va deveni *„nu numai de neconceput, ci imposibil din punct de vedere material"*.

Europa este un proiect al viitorului... Capacitatea Europei de a modifica mereu și de a reînnoi a fost și rămâne cea mai importantă sursă de succes și de unicitate. Acest izvor trebuie mereu împrospătat și trebuie să capete o formă instituțională: prin politici europene, prin societatea civilă, prin forța culturii europene.

Europa este o sumă de comunități locale aflate în strânsă interdependență și interferență una cu alta, iar reprezentanții acestora din domeniul educației și culturii derulează în parteneriat o serie de schimburi și activități menite să contribuie la unirea demersurilor, în cadrul unor programe și proiecte, pentru crearea unor spații de comunicare și pentru promovarea noii dimensiuni în educație, la nivelul Europei unite.

Noua dimensiune europeană în educație

Valențele formative și educaționale nu mai reprezintă un monopol strict. Învățământul tradițional este puternic influențat de noile tehnologii ale informației și comunicării în educație, iar noua dimensiune europeană în educație presupune deschidere, comunicare, cunoaștere, implicare în promovarea unui învățământ centrat pe programe și proiecte, având la bază munca în echipă, cooperarea și învățarea activă.

Un capitol important în vederea pasului spre Europa este cunoașterea temeinică a drepturilor copilului – recunoașterea lor fiind și un principiu democratic al noii Europe.

Ca cetățeni ai acesteia, copiii trebuie să o perceapă ca pe o casă luminoasă, pașnică, curată și prosperă, în care toți conștientizează valorile europene: implicare, cooperare, egalitate, comunicare, toleranță. În acest sens, trebuie să le explicăm că ne identificăm cu bucuriile și necazurile Europei, suntem solidari în fața vicisitudinilor, respectăm egalitatea universală și diferențele specifice dintre toate ființele umane. Oamenii din U.E. sunt de religii diferite, ceea ce nu trebuie să-i împiedice să trăiască armonios și să împărtășească idei constructive. Bazându-se pe principiul „E loc pentru toți sub soare!", elevii au creat mesaje împotriva discriminărilor rasiale și religioase, au compus minipovestioare, și-au exprimat gândurile prin desen, pictură, afișe.

Un cetățean al Europei trebuie să aibă un comportament civilizat, nonviolent și să se ferească de obstacole care i-ar putea umbri pentru totdeauna sănătatea, personalitatea și viața cu ceilalți.

Aplicații practice

În sprijinul conturării unui viitor cetățean european vine și formarea la elev, încă de la o vârstă fragedă, a unei atitudini nonviolente, pașnice, civilizate, bazată pe respect, toleranță, dragoste și armonie.

Formarea la elevi a unei atitudini nonviolente este un aspect major al demersului educativ, dar deloc simplu. Fiecare învățător urmează să-și particularizeze activitatea în funcție de aspectele concrete pe care le are de rezolvat.

Este știut faptul că acele trăsături de personalitate urmărite de educator nu se formează întotdeauna după regulile raportului cauză-efect; de aceea, aceasta trebuie să găsească modalitățile de intervenție pentru fiecare copil și să le schimbe în funcție de evoluția acesteia.

Bazându-mă pe principiul: „Ce ție nu-ți place, altuia nu-i face", am organizat diverse activități educative: compunerea unui text pornind de la acest titlu, ilustrarea, printr-un desen, a înțelegerii acestui mesaj, supunerea elevilor la un test grilă cu variante de răspuns prin care să se verifice reacția acestora la violență, scrierea unor mesaje antiviolență pe care să le afișeze pe panoul școlii, întocmirea regulamentului clasei, precum și a pedepselor la care să se conformeze cei care greșesc.

O autocaracterizare îi supune pe copii la o introspecție cu foarte bune urmări, de genul „Trebuie să mă schimb, sunt prea impulsiv". Îi putem invita la autoanaliză prin teme ca „Eu și ceilalți", „Privește în oglinda sufletului și fă-ți portretul".

Și următorul joc îi face pe copii mai responsabili de actele lor. Se împart ecusoane pe care ei trebuie să scrie meseria pe care doresc să o îmbrățișeze în viitor. După verificarea opțiunilor, se vor evidenția acelea prin care se luptă împotriva răului prezent printre oameni.

Rezultate foarte bune dau discuțiile libere pornind de la o întâmplare povestită de învățători – „Iată ce a pățit Adela, odată, când...". Urmează ca pe baza întrebărilor atent alese de îndrumător, să se desprindă morala povestirii și învățămintele în legătură cu ce pot păți și alți care se comportă asemănător, cum putem să ne înfrânăm impulsurile violente.

O altă activitate care vine în ajutorul combaterii violenței este „Tribunalul clasei". Acesta hotărăște cum este mai bine să se rezolve o anumită problemă. Se împarte clasa în două tabere: pe de-o parte cei care sunt adepții cuvintelor rostite cu calm, pline de înțelepciune, dar și ferme, a privirii blânde și gesturilor frumoase. Se aduc argumente pro și contra.

În concluzie, se poate atrage atenția copiilor că, dacă toți oamenii ar fi răi, distrugători, în lume ar fi un haos total, o luptă și-o ură permanente care ar duce la sfârșitul omenirii și al planetei, iar dacă oamenii ar fi buni, iertători, respectuoși și

Scanned with OKEN Scanner

iubitori, viața pe Pământ ar prospera, ar fi liniște, pace și multă frumusețe.

Acum există și violență, și prietenie. Dar trebuie să luptăm pentru a combate răul din lume și pentru a avea toți o viață tihnită și plină de înțelegere.

Dorința de a face parte din marea familie europeană poate fi trezită și prin prezentarea avantajelor intrării în U.E.: dubla cetățenie, libertatea de a călători, posibilitatea de a studia, munci în orice țară membră, recunoașterea unanimă a pregătirii profesionale, programe educaționale pentru tineri.

Într-o altă activitate copiii au fost invitați să arate cum se vor descrie ca cetățeni români în eventualitatea unei întâlniri cu copii din țări membre U.E.

Iată ce am aflat:

- vor prezenta imagini din școala, familia, comuna, țara în care trăiesc;
- vor descrie obiceiuri, tradiții, dansuri populare din țara lor și le vor ilustra prin fotografii și imagini computerizate;
- îi vor învăța să confecționeze mărțișoare, să încondeieze ouă, să modeleze mieluți din unt, explicându-le și simbolistica;
- vor descrie și festivități școlare precum: Serbarea Abecedarului, Sărbătoarea Școlii, „Rămas bun, doamna învățătoare!";
- vor povesti despre eroi ai neamului, precum Ștefan cel Mare, Mihai Vitezul, Alexandru Ioan Cuza;
- îi vor evidenția pe marii poeți: Eminescu, Arghezi, Coșbuc; scriitori: Rebreanu, Creangă și artiști: Brâncuși, Grigorescu, cu celebrele lor opere, care pot sta sau stau oricând alături de cele europene.

Elevii au întocmite portofolii care cuprind materiale și documentări grupate după diferite teme:

- harta europei și un traseu imaginar prin țările membre U.E.;
- imagini din orașele Europei;
- imagini cu școli din Europa;
- ilustrații cu monumente importante;
- prezentarea scrisă, eventual și prin fotografie, a unor personalități europene;
- floră și faună, climă și temperatură din țări ale U.E.

Concluzie

Pregătindu-i pe micuți încă de la această vârstă pentru a deveni cetățeni ai Europei consider că îi facem și mai responsabili de actele lor moral-civice și îi ajutăm să perceapă această a doua cetățenie ca pe o apartenență la o mare familie, onorabilă, care are mari așteptări de la membrii săi.

Bibliografie:

1. Androniceanu, Armenia – *Managementul schimbărilor*, București, Editura „All", 1998;
2. Joița, Elena (coord.) – *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Craiova, Editura „Arves", 2003.

ELEVUL ȘI ÎNVĂȚĂTORUL – PARTENERI ÎN EDUCAȚIE

(STUDENT AND TEACHER – PARTNERS IN EDUCATION)

inst. Nicoleta Tataru,
Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Fălticeni, jud. Suceava

Abstract:

In the context of changes and progress in today's society, the teacher is forced to look for methods which could maintain wide-awake children's interest for the process of education. The modern methods do not have as a purpose the destruction of the traditional ones but the creation of a relaxed, optimist atmosphere which could contribute to increasing the student's appetite for study. Both the traditional and the modern methods have to be combined and correlated in such a manner that the process of learning has to be accomplished with maximum of efficiency.

Metodele moderne și procesul de predare-învățare actual

Metodele moderne nu au ca rol desființarea celor tradiționale, ci crearea unei atmosfere destinse, senine care să trezească apetitului elevilor pentru studiu.

Metodele tradiționale și cele moderne trebuie combinate și corelate, astfel încât procesul de învățare să fie realizat cu maximă eficiență.

Comunicarea eficientă în actul educațional

Managerul este unul din factorii cheie ai introducerii oricăror schimbări educaționale.

Fără manageri competenți, pregătiți, capabili, să decidă rapid și eficient în cele mai variate condiții, reforma educațională va eșua. În contextul activității manageriale, definită ca arta de a face ca lucrurile să se realizeze în organizații prin intermediul celorlalți, managerul este cel care procură, alocă și utilizează resurse fizice și umane pentru a atinge scopuri.

Indiferent de conținutul concret al muncii unui manager, acțiunile sale se încadrează într-una din următoarele categorii: elaborarea de decizii, prelucrarea de informații și angajarea de relații interpersonale.

Succesul nostru, ca dascăl, stă în arta și măiestria cu care mânuim cuvântul. El este cel care apropie sau pune bariere, încurajează sau îndepărtează, te ridică sau te coboară. „Să fim stăpânii cuvântului și să-l punem în slujba noastră!" ar trebui să fie un deziderat al învățătorilor de astăzi. De aceea, studiile din ultimul timp deplasează accentul de pe cantitatea informațională, pe calitatea comunicării.

Cât timp suntem în fața clasei devenim „suveranii", iar cei din bănci sunt impresionați de forța pe care ne-o dă statura, vârsta, *„puterea cunoașterii și fără să ne propunem, intimidăm"*.(1)

Dacă acceptăm acest fel de fi, riscăm în a ne transforma în „dictatori", iar colectivul de elevi în roboți care au sau nu au voie să facă ceva, care trebuie sau nu trebuie să facă ceva și atât.

Dar bariera care este între noi și cei din bănci, este așa de ușor de străbătut prin încurajarea care trebuie să pornească de la noi și din noi.

Iată de ce noi trebuie să fim inițiatorii unui „parteneriat" în care ambele tabere să aibă de câștigat. Ca orice înțelegere, regulile trebuie să fie liber acceptate de toți, și nu impuse, iar acest lucru se realizează prin comunicare directă.

Punând copilul în situații de comunicare, antrenându-l în contexte concrete de comunicare, acesta ne vine în întâmpinare cu încredere și siguranță.

Prin metode interactive, învățătorul trebuie să îmbunătățească natura și calitatea relațiilor sale cu elevii și caracterul relațiilor pe care acesta trebuie să le cultive cu „partenerii săi mai mici".

În felul acesta, învățătorul devine un simplu membru al colectivului clasei și trebuie să facă eforturi pentru o bună integrare în viața acestuia .

Aplicații practice

Dintre toate metodele aplicate la clasă, cea care a dat rezultate deosebite a fost „metoda proiectelor de grup", prin care copiii colaborează direct, se manifestă spontan. Deși îmbracă forma unei activități de învățare sau evaluare, proiectul este unic, flexibil.

Din toate avantajele, cel mai important îl reprezintă învățarea prin cooperare, știut fiind faptul că învățarea unii de

Scanned with OKEN Scanner

la alții este forma cea mai eficientă de învățare.

Deplasarea interesului spre metodele moderne nu s-a făcut negând coloana vertebrală a învățământului tradițional. Prin abordare trandisciplinară și pluridisciplinară s-au realizat teme și activități deosebit de interesante.

Voi prezenta în continuare metode active folosite într-o lecție de limba română.

Arria curiculară: Limbă și comunicare
Clasa: a II-a
Obiect: Limba și literatura română
Tema: „Ștefan cel Mare și Vrâncioaia", după Alexandru Vlahuță
Tipul lecției: de predare
Obiective operaționale – La sfârșitul lecției elevii vor fi capabili:

Cognitive:

- să citească în ritm propriu un text nou de mică întindere;
- să-și îmbogățească vocabularul cu cuvinte și expresii noi pe care să le integreze în enunțuri proprii;
- să identifice personajele principale ale textului nou;
- să răspundă la întrebări punându-și în valoare fondul perceptiv;
- să redea prin cuvinte proprii, cu ajutorul învățătorului, un fragment din textul citit;
- să delimiteze fragmentele acestuia;
- să descrie personajele principale (Ștefan și Vrâncioaia), folosind însușirile acestora;
- să citească corect, coerent, expresiv, respectând intonația dată de semnele de punctuație.

Afective:

- să lucreze cu interes, frontal, pe grupe și individual;
- să coopereze cu elevii din grup pentru a reuși realizarea puzzle-lui;
- să asculte cu răbdare părerile colegilor;
- să se trezească sentimentul de mândrie națională.

Resurse procedurale:

- *Metode și procedee*: jocul didactic, observația, conversația, exercițiul, problematizarea;
- *Forme de organizare*: individual, pe grupe, frontal.

Resurse materiale: manual, caiet, planșă, fișe de lucru, casetofon, puzzle, tablă.

1. Metoda „știu-vreau să știu-am învățat"

Se realizează pe caiet acest tabel:

Știu	Vreau să știu	Am învățat
- elevii completează cu cunoștințe pe care le au despre Ștefan cel Mare în urma vizitei la Cetatea de Scaun a Sucevei.	- elevii își manifestă dorința de a afla câteva din faptele domnitorului; - ani de domnie; - cu cine s-a luptat; - victorii; - număr de cetăți; - biserici construite; - unde e înmormântat.	- se completează la sfârșitul orei după predarea lecției cu conținut istoric din manual și cu informații care răspund întrebărilor elevilor.

2. Joc didactic „Cum este?"

Se vor completa trei însușiri, desprinse din text, pentru fiecare personaj.

3. Joc didactic „Vântul a luat semnele"

Se completează pe o planșă semnele de punctuație corespunzătoare.

4. Metoda „Ciorchinele"

Elevii lucrează în perechi. Primesc o fișă pe care este scris cuvântul „Ștefan" în mijloc. Pornind de la acest cuvânt vor completa „ciorchinele".

5. Metoda „Puzzle"

Clasa se împarte în cinci grupe. Fiecare grupă primește într-un plic portretul domnitorului decupat în 6-7 părți ale tabloului reprezentat de Ștefan. Elevii au ca sarcină reconstituirea puzzlelui. Câștigă grupa care a terminat prima și corect.

6. Metoda „Cvintetul"

Elevii primesc câte o fișă în care au ca sarcină realizarea unui cvintet despre Ștefan cel Mare.

Concluzii

În contextul schimbărilor și progresului continuu din societatea de astăzi, dascălul este determinat să caute metode care să mențină treaz interesul copiilor pentru procesul de învățare.

Bibliografie:

1. Joița, Elena – *Didactica aplicată. Partea I - învățământ primar*, Craiova, Editura „Gh. Alexandru", 1994;
2. Movileanu, Lenuța; Pavăl, Luminița – *Orientări moderne în predarea limbii române la ciclul primar*, Botoșani, Editura „Axa", 2004;
3. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

FAMILIA ȘI ȘCOALA – FACTORI DE EDUCAȚIE

(FAMILY AND SCHOOL – FACTORS IN EDUCATION)

inst. Viorica Lambru,
Școala cu Clasele I-VIII, Movila-Banului, jud. Buzău

Abstract:

Family environment, with all the elements that it involves, constituted for the child a microsocial milieu which generates positive or negative influences. School is an important factor in the good accomplishing of the child's social integration. The various ways of communication with the parents result in a better act of informing the family on the evolution of the child's personality. Shaping a harmonious personality and a civilised behaviour depends on the manner of interrelating of the family and school.

Scurtă introducere

Evoluția științei și tehnicii impune și învățământului să pregătească tineri pentru o activitate practică, formativă. Școala nu poate nici să ofere totul, nici să ceară totul de la elevi. Școala, ca loc ideal, ar trebui să fie acel spațiu în care copiii se socializează în acord cu standardele de conviețuire într-o societate democratică, învățând în mod plăcut lucrurile serioase și profunde, care îi ajută să se cunoască mai bine, să înțeleagă lumea în care trăiesc.

Copilul și familia

Încă de le nașterea copilului, familia exercită o influență considerabilă asupra dezvoltării sale fizice, intelectuale, morale și sociale. Nu întâmplător, înțelepciunea poporului nostru subliniază importanța celor „șapte ani de acasă". Copilul, prin însușirile sale calitative diferite de ale adultului și prin dependența de cei care îl îngrijesc pentru satisfacerea nevoilor fizice și emoționale, are dreptul de a ocupa o poziție privilegiată și de a se bucura de atenție specială. Familia reprezintă grupul social cel mai important în asigurarea îngrijirii, protecției și educației copilului. Ea oferă copilului sentimentul de siguranță care reprezintă condiția fundamentală a dezvoltării și a echilibrului interior al acestuia. Acest sentiment este asigurat de familie care reprezintă un

Scanned with OKEN Scanner

cadru stabil şi coerent. Starea de siguranță se realizează prin satisfacerea trebuințelor considerate elementare, de contact social, prin exprimarea sentimentelor de dragoste.

Pentru copil a se simți acceptat înseamnă înainte de orice a se simți iubit. Acest lucru se realizează prin dovezi de tandrețe oferite de părinți, prin tonalitate generală afectuoasă care marchează raporturile dintre copil şi familie. El va intui dragostea cu care este îngrijit din bunăvoința care i se arată, din bucuriile care i se oferă, din interesul pe care adultul îl acordă faptelor sale, din timpul pe care i-l consacră.

Copilul are nevoie să ştie sigur ce poate face şi ce este interzis. Autoritatea întăreşte sentimentul de siguranță. Bine dirijată şi prezentată, autoritatea oferă siguranță ajutând copilul să înțeleagă cum trebuie să procedeze prin învățarea regulilor de comportament şi respectarea lor în viața grupului. Acestea îi asigură acceptarea şi integrarea.

Nu există un model absolut de organizare familială sau de relaționare părinte-copil, nu există o rețetă a familiei perfecte din punct de vedere al reuşitei dezvoltării copilului, al integrării lui sociale. Părinții trebuie să încurajeze dorința de a se dezvolta, de a se individualiza, de a se emancipa. Şi acest lucru se poate realiza prin implicarea copilului în diverse activități, prin oferirea posibilității exprimării şi învățării exprimării unui punct de vedere propriu.

Familia este rezultatul relaționării mai multor factori: pregătirea şi profesia părinților, repere morale, culturale şi religioase, stilul de viață, vârsta, motivațiile şi idealurile lor, statutul social. Există câteva jaloane pe care părinții trebuie să le aplice pentru a le înțelege copiii şi pentru a-i ajuta să se dezvolte armonios. Copilul trebuie să aibă sentimentul că este dorit şi iubit, simțindu-se în siguranță atunci când părintele îi creează un sentiment de securitate, fără amenințări, pedepse fizice, izolare. Atitudinea părintelui trebuie să fie calmă, indiferent de manifestările copilului, tolerantă, ducând la evitarea conflictelor.

Familia are un rol semnificativ în conturarea trăsăturilor personalității în devenire, este primul mediu educativ în care se formează copilul. Ceea ce vede, simte, trăieşte copilul în familie se exteriorizează în conduita lui socială. Pentru ei, primele modele pe care le imită sunt părinții. Se poate spune că sunt oglinda părinților.

Influențele pe care familia le exercită asupra copiilor se pot manifesta fie direct, prin acțiuni mai mult sau mai puțin dirijate, fie indirect, prin modelele de conduită oferite de către membrii familiei, precum şi prin climatul psihosocial existent în familie.

Mediul familial, cu toate elementele pe care le închide, constituie pentru copil un univers microsocial generator de influențe pozitive sau negative. Dacă climatul psihosocial din familie este optim, atunci el realizează o funcție afectivă şi protectoare, cu efecte pozitive, iar dacă este viciat, tensionat consecințele sunt uşor de anticipat.

Trebuie să existe respect pentru sentimente, particularități individuale. Copilul nu trebuie umilit, pus în situație de inferioritate, iar la problemele pe care le creează trebuie răspuns direct, sincer, analizând situația cu calm, colaborând cu el. Părintele este obligat să se intereseze de activitățile copilului, să lucreze cu acesta, să-l implice în rezolvarea problemelor de familie. Trebuie evitată protejarea excesivă, limitarea acțiunilor, impunerea anumitor modele de trăire şi acțiune.

Colaborarea şcolii cu părinții

Şcoala, este un factor important în realizarea unei bune integrări sociale a copilului printr-o relație pertinentă cu familia. Diferitele modalități: adunările cu părinții, vizitele la domiciliu, corespondența cu părinții, realizează o mai bună informare a familiei asupra personalității copilului.

Cadrul didactic asigură schimbul de experiență, confruntarea opiniilor şi căutarea unor soluții în eventualele stări conflictuale. Părinți sunt instruiți privind particularitățile dezvoltării personalității copilului pe toate planurile la o anumită vârstă, pregătirea în familie a acestuia pentru viață, caracterul şi formarea lui în familie, rezolvarea situațiilor de criză. Educatorul trebuie nu doar să exprime păreri, să facă sugestii, ci să convingă, cu argumente, să analizeze situația fiecărui copil cu particularitățile sale.

Copilul trebuie să se simtă acceptat, ca un partener, nu numai în viața de familie, ci şi în activitatea de la şcoală. Un caracter armonios, o conduită civilizată țin de cei doi factori: familia şi şcoala şi de modul cum acestea realizează impactul asupra educației copilului.

Colaborarea cu părinții nu poate fi limitată la problemele materiale sau la necesitățile instituției. Din practica muncii zilnice am constatat că nu toți părinții ştiu să-şi educe copiii, nu ştiu ce fel de metode şi procedee să folosească în acest scop.

De aceea am căutat să-i familiarizăm cu diverse metode, considerate bune, de educație, să-i informăm cu anumite cunoştințe pedagogice. Cu aceşti părinți am stat de vorbă, le-am sesizat diverse particularități ale copiilor lor, i-am sfătuit cum să se bazeze pe ceea ce este pozitiv în manifestarea copiilor lor pentru a înlătura aspectele negative.

Părinților care s-au dovedit a fi interesați, le-am recomandat diverse strategii ştiințifice, validate de practică:

- „Strategia democratică a educării copilului" (Rudolf Driekurs) care se caracterizează prin instruirea copilului în raport cu consecințele logice ale comportamentului său, aceasta fiind o tehnică prin care autoritarismul este înlocuit prin familiarizarea copilului cu responsabilitatea;
- „Strategia umanistă" (Haim Ginott) prezentată în lucrarea „Între părinte şi copil", care vizează îmbunătățirea comunicării între părinți şi copii, comunicare bazată pe respect, adevăr, rezolvarea conflictelor cu calm, fără violență pentru a nu determina manifestări de autoapărare din partea copiilor, bazate pe minciună. Ea are la bază principii universale imuabile, nu strategii ori tehnici. Trebuie sa fim modele pentru copiii noştri, şi nu judecători. Comunicarea respectuoasă funcționează doar dacă respectul e reciproc.

Prof. Dr. M. Cajal, în lucrarea „Educarea copilului în familie" afirmă că *„familia, nucleu de bază al societății noastre, are rolul de a asigura dezvoltarea fizică şi morală a copilului"*. De familie depinde dirijarea judicioasă a maturizării psihice a copilului, dezvoltarea lui.

Liliana Chivulescu, Ioana Rădoi, în lucrarea „Consiliere şi orientare educațională" afirmă faptul că *„activitatea consilierii şcolare se axează pe unitatea triadică familie-copil-şcoală, ea fiind preocupată de realizarea unei armonii între cei trei termeni ai relației, în vederea desfăşurării unei educații eficiente şi a dezvoltării optime a personalității copilului"*.

Concluzie

Practica muncii de cadru didactic, colaborarea cu familia şi consultarea literaturii de specialitate conduc la concluzia că fiecare copil are personalitatea lui, iar părinții şi cadrele didactice trebuie să acționeze diferențiat şi individualizat pentru educarea acestuia. Nu se pot formula rețete de educație, ci se oferă doar sugestii şi exemple din care se poate alege ceea ce este potrivit fiecărui copil. Este bine să se păstreze un echilibru între afecțiune şi autoritate, între iubire şi control, între toleranță şi exigență în vederea educării copiilor.

Bibliografie:

1. Cajal, M. – *Educarea copilului în familie*, Bucureşti, Editura „Medicală", 1975;
2. Chivulescu, L.; Rădoi, I. – *Consiliere şi orientare educațională*, Bucureşti, Editura „Coresi", 2006;
3. Dreikurs. R. – *Children: The Challenge*, Dutton, Editura „Hawthorn", 1964;
4. Ginott, H. – *Între părinte şi copil*, Bucureşti, Editura „Humanitas", 2006.

Scanned with OKEN Scanner

ELEVUL ÎNTRE CERINȚELE ȘCOLII ȘI CELE ALE FAMILIEI

(THE STUDENT BETWEEN THE REQUIREMENTS OF SCHOOL AND OF HIS FAMILY)

înv. Ana-Maria Năstase,
Școala cu Clasele I-VIII „Al. Piru", Mărgineni, jud. Bacău

Abstract:

If in the area of education school ensures for the child the training for his professional activity, in the area of the main structures of one's personality, each individual evolves on the basis of his hereditary inheritance, and especially from a formative point of view the general conduct and character bear the mark of the family environment and of the primary influences. Education is an act to which both the school, family and the entire society participate. The collaboration between all the educational factors, first and foremost between school and the family, is absolutely necessary.

Scurtă argumentație

Dacă în domeniul instrucției școala îi asigură copilului pregătirea pentru activitatea profesională, în domeniul structurilor de bază ale personalității, fiecare individ evoluează pe baza moștenirii ereditare, iar din punct de vedere formativ, în special, caracterul și conduita generală poartă amprenta climatului familial și a influențelor primare. În primii 15-16 ani de viață ai copilului, familia este factorul cu cea mai puternică influență educațională. Intrarea copilului la școală crește responsabilitățile părinților, proporțional cu complexitatea sarcinilor instructiv-educative.

Colaborarea între școală și familie

Educația este o acțiune la care își dau concursul școala, familia, întreaga societate. Colaborarea între toți factorii educaționali, în primul rând între școală și familie este absolut necesară.

Școala nu-și poate realiza pe deplin sarcinile, mai ales cu elevii care rămân în urmă la învățătură, dacă nu cunoaște condițiile familiale de muncă și viață ale copiilor. Apoi, o serie de aspecte ale comportamentului elevilor, absențe, disciplină, mod de reușită la învățătură etc. nu se pot cunoaște și rezolva în modul cel mai eficient fără contactul cu familia. Părinții nu pot cunoaște pe deplin psihologia copilului lor dacă nu află și modul lui de comportare în condițiile școlare. Activitatea de acasă este o continuare a activității pedagogice de la școală și invers – activitatea de la școală este o continuare a activității de acasă. Întregul proces de educație și mai ales de instrucție se realizează atât la școală, cât și acasă. După John Dewey, *„educația este un proces al vieții și nu o pregătire pentru viață. Cred că școala trebuie să reprezinte viața actuală, viață tot atât de reală și de vitală pentru copil ca aceea pe care el o duce în familia sa, cu vecinii săi, pe locurile lui de joacă"*.

Colaborarea dintre familie și școală este un factor esențial în procesul de educare a școlarilor. Numai împreună putem reuși să dăm societății un cetățean pregătit, gata să înfrunte problemele inerente care apar, capabil să relaționeze, să se integreze în colectivitate, să facă față cerințelor acesteia.

Familiile, în societatea modernă, se confruntă cu solicitări ridicate, cu o competiție crescută pentru obținerea atenției copiilor și, uneori, din dorința de a le oferi siguranța economică, petrec mai puțin timp cu cei mici. Dacă mai există și lipsă de comunicare între școală și familie, situația devine mai complicată. De aceea, școlile încearcă să vină în întâmpinarea părinților prin organizarea unor activități comune, un rol important avându-l lectoratele, deoarece prin intermediul acestora cadrele didactice îi pot îndruma pe părinți, îi pot face să înțeleagă rolul pe care îl are parteneriatul școală-familie în procesul de instruire a copiilor. Activitatea de acasă este o continuare a activității de la școală și invers.

„Părinții trebuie să se implice ca profesori, elevi, susținători și avocați ai copiilor lor" (Bonnie McReynolds).

Rolul familiei nu încetează la vârsta școlarității. Este eficientă educația când între cei doi factori există o conlucrare în interesul comun educării copilului.

Rolul școlii în relația cu părinții elevilor

Concepția nouă despre învățarea formativă plasează copilul în centrul acțiunii educaționale, astfel încât întreaga activitate la care este solicitat trebuie concepută și dirijată astfel încât elevul să poată demonstra că poate îndeplini programul învățării și că știe cum să învețe, în dubla sa ipostază de subiect și obiect, educându-se pe sine, dar îndrumat, orientat, relevându-i-se sistematic rezultatele pozitive și corectându-i se greșelile.

Din această perspectivă, rolul parinților față de copilul devenit elev se schimbă. Ei înșiși au nevoie de îndrumarea învățătorului, de instruire în ceea ce privește modul de efectuare a sarcinilor școlare și controlul conduitei copilului. Sunt încă multi părinți care intervin în activitatea de învățare a copilului, de cele mai multe ori necorespunzător, fie că le sugerează o metodă diferită de cea a învățătorului, fie că se substituie copilului, rezolvându-i temele prin alte metode decât cele indicate de învățător. Caracterul contradictoriu nu poate duce decât la confuzie, atât în domeniul însușirii tehnicilor de învățare, cât și în domeniul moral, diminuând simțul răspunderii.

În condițiile actuale de reformare a învățământului primar, activitatea de îndrumare a părinților de către învățător este mai mult decât necesară. O nouă terminologie pedagogică, diverse manuale și tipuri de caiete îl pot pune pe elev în derută, dacă părinții, în dorința lor sinceră de a-i acorda ajutor în efectuarea temelor, nu au fost în prealabil familiarizați ei înșiși cu noul sistem.

Ca și în cazul proiectării activității didactice, în domeniul colaborării școală-familie punctul de plecare este cunoașterea prealabilă a părinților de către învățător. Sunt unii părinți care își propun să ajute școala, ajutându-se pe ei de fapt, cu condiția ca ei să cunoască obiectivele pe care și le propune aceasta. Școala trebuie să-i informeze, descriindu-le tipurile de comportamente realizabile într-o etapa dată și, în același timp, să le explice modalitatea de acțiune.

O altă categorie de părinți este formată din cei care nu manifestă interesul necesar pentru evoluția copilului și lasă totul în grija școlii. În acest caz părinții trebuie atrași alături de școală, determinându-i să accepte ideea de colaborare activă, acceptând rolul de factor răspunzător.

Parteneriatele eficiente sunt planificate și implementate cu grijă, personalul școlii trebuie să se instruiască și să ceară la nevoie ajutorul unor specialiști în consiliere școlară pentru a pune în practică cooptarea părinților. Un prim pas este evaluarea, la începutul anului școlar, a nevoilor, perspectivelor și modelelor părinților, în ceea ce privește implicarea școlară. Această evaluare îl ajută pe cadrul didactic în planificare și în transmiterea unui mesaj către părinți – că le este apreciată opinia și că va fi luată în considerare de către școală.

Ceea ce învață educatorul de la părinți intră în sfera experienței pedagogice necesare investigării mediului de proveniență al copilului.

Formele de colaborare ale familiei cu școala sunt multiple și fiecare învățător are libertatea de a le alege pe cele pe care le consideră eficiente pentru clasa sa. Învățătorul poate oricând să transmită familiei sfaturi pe un ton sincer și de

Scanned with OKEN Scanner

prietenie cum ar fi: „Învață să-ți asculți copilul!"; „Fii maleabil!"; „Exprimă-te clar și hotărât!", „Fă-ți timp pentru copil!" sau, la lectoratele cu părinții, să prezinte acestora materiale de genul *„10 pași pentru îmbunătățirea relației părinte-copil"*:

1. Minim 5 minute pe zi vorbiți-i despre școală, despre cum se simte, despre nevoile lui, despre ce-i place sau ce nu-i place;
2. Încercați să-i explicați că trebuie să aibă așteptări ridicate în legatură cu școala, că aceasta ar trebui să fie o prioritate pentru el;
3. Arătați-i copilului că ceea ce face la școală vă interesează. Momentul începerii acestui dialog și tonul vocii sunt foarte importante;
4. Asigurați-i copilului condiții minime pentru învățat. Amenajați-i un spațiu personal și implicați-l în aranjarea lui;
5. Nu rezolvați dumneavoastră temele copilului, trebuie doar să fiți acolo pentru a-i răspunde la întrebări, pentru a-i oferi exemple;
6. Nu vă exprimați nemulțumirile pe care le aveți la adresa învățătorului / profesorilui în prezența copilului. Este mai eficient să abordați cu tact profesorul respectiv;
7. Încurajați-vă copilul să participe la activitați școlare sau extrașcolare inedite: concursuri, spectacole, cercuri și să colaboreze cu ceilalți copii, adulți, la școală, acasă sau în comunitate;
8. Stabiliți reguli de comportament în casă, explicați-le, negociați-le cu ei și asigurați-vă că ei le-au înțeles. Limitați-i accesul la televizor sau la computer și discutați cu el despre ceea ce a văzut și a înțeles;
9. Încurajați orice efort pe care-l face, lăudați-l. Nu-l faceți să se simtă vinovat. Ajutați-l să găsească singur soluții la problemele pe care le are. Arătați-vă interesul pentru tot ce se întamplă cu el, aveți încredere în el;
10. Țineți legătura cu învățătorul/ profesorii copilului. Dacă aveți ceva de întrebat, solicitați o întâlnire cu aceștia la care să vorbiți deschis. Atitudinea dumneavoastră față de școală va fi imitată de copil.

Concluzii

După John Dewey, *„educația este un proces al vieții și nu o pregătire pentru viață. Cred că școala trebuie să reprezinte viața actuală, viață tot atât de reală și de vitală pentru copil ca aceea pe care el o duce în familia sa, cu vecinii săi, pe locurile lui de joacă"*.

Fiecare copil este unic în felul lui, este o miracol irepetabil și nu ar trebui ca prin acțiunea noastră să uniformizăm aceste individualități. Personalitatea micului școlar este în formare, deoarece este rezultatul unei evoluții lungi, care are loc, în primul rând, în condițiile interacțiunii cu mediul social. Rolul învățătorului este acela de a-l îndruma spre reușite, de a-l ajuta să descopere tot ceea ce este în jur și să se descopere pe sine însuși. George Coșbuc spunea: *„Ca să poți povesti sau cânta copiilor, trebuie să-i iubești, să cauți să pricepi firea și lumea aparte în care trăiesc, să știi să cobori până la nivelul personalității lor. Trebuie să iei parte împreună cu dânșii la toate manifestările sufletești; într-un cuvânt, rămânând om mare, să fii cât se poate de copil"*.

Bibliografie:

1. Crețu, Elvira – *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, București, Editura „Aramis", 1999;
2. Vrășmaș, Ecaterina-Adina – *Consilierea și educarea părinților*, București, Editura „Aramis", 2002.

VIAȚA ȘCOLARĂ ANCORATĂ ÎN VIAȚA SOCIALĂ

(SCHOOL LIFE ANCHORED IN SOCIAL LIFE)

înv. Dana Smerea,
Liceul cu Program Sportiv, Roman, jud. Neamț

Abstract:

School life must not be carried out separately from the social life. Everything must be learnt thoroughly and realistically. Even life! The solution is to prepare for tomorrow anchoring yourself in the present. Thus, you can face the future more easily. The main purpose of our study has as its basis the conviction that the ideas we present here can be useful to the teachers that work in primary school with the purpose of forming in pupils some important skills for life.

Argumentarea alegerii

Tot mai des se vehiculează ideea că viața școlară nu trebuie desfășurată separat de viața socială. Totul trebuie învățat temeinic și realist. Chiar și viața! Soluția este să te pregătești pentru mâine, ancorându-te de azi, astfel poți să înfrunți mai ușor viitorul. Tema propusă s-a născut din dorința de a învăța pentru viață. Motivul principal al creării acestei teme este convingerea că ea poate fi de folos cadrelor didactice care lucrează la clasele primare și se străduiesc pentru formarea la elevi a unor deprinderi sănătoase de viață.

Schimbare de optică

Pentru a ajunge mai ușor la sufleul elevului am trecut de la stadiul de îndrumător la cel prieten și mai ales la cel de animator al energiilor creatoare, care colaborează și este alături de elevii săi. Am încercat să realizez proiectarea nu numai din punctul meu de vedere, ci și de pe poziția elevului care nu știe și vine la școală să învețe, să descopere, să afle, să cunoască să se formeze și să se înarmeze cu deprinderi care îi vor folosi mai târziu în viață. Din când în când am schimbat modul de lucru cu elevii, deoarece ei sunt plictisiți de același sistem monoton, linear și stresant.

Un alt aspect de care am ținut seama a fost motivația elevului. Aceasta înseamnă că am încercat să trezesc în elev dorința de a face ceva pentru că este interesant și îi dă satisfacție. Elevul face acel ceva pentru că are propriile sale motive și nu motivele noastre. El este mânat de o curiozitate naturală, firească. Învățarea capătă astfel un aspect distractiv și util în același timp, iar el va simți mereu dorința de a lua inițiativa. Pentru mine, lecția interesantă nu este lecția apreciată numai de mine, ci lecția trăită și apreciată de copil.

Revista „Școala"

Din mai multe mutive am considerat că realizarea unei reviste școlare este un mijloc eficient de educare și pregătire pentru viață a școlarilor. Am considerat că revista școlară este un mijloc eficient de educație și pregătire pentru viață a școlarilor. Pentru a cuprinde întrega clasă în această activitate, am convenit să realizăm o revistă cu caracter caleidoscopic, astfel încât să prezentăm o imagine cât mai completă și complexă a unui colectiv școlar. Fără îndoială că aspectul beletristic predomină, ceea ce răspunde nevoii firești de afirmare și dezvoltare a personalității. Revista „Școala" s-a născut în urmă cu trei ani, în cadrul opționalului „Gânduri de viitor" realizat de elevii clasei a IV-a. Mai târziu, revista clasei a devenit revista școlii.

Activitatea redacțională nu se face la întâmplare și nu se rezumă la niște copieri fără interes, care ar duce în final la plictiseală, reticență sau la respingerea acesteia. Pentru a avea eficiență, activitatea de redactare însumează multă muncă, multe ore de gândire și pregătire, încât să asigure cititorului nostru o informare corectă și o creștere a interesului față de această revistă. Secretul succesului stă în muncă, muncă neîntreruptă, încredere și speranță.

Scanned with OKEN Scanner

Articolele prezentate în această revistă sunt din diverse domenii, pentru ca elevii să aibă o privire de ansamblu a lumii care ne-nconjoară şi să dobândească diferite cunoştinţe. Rubricile din revistă cuprind creaţii originale, articole de informare, umor, fiecare purtând un titlu sugestiv. Astfel putem aminti: „Invitaţie la lectură", „Creaţii originale", „Memo", „Amintiri din vacanţă", „Credo", „Succese" etc. Prin toate rubricile ei, revista îşi aduce contribuţia la dezvoltarea gândirii creatoare şi la modelarea sentimentelor, asigurând elevilor suportul evoluţiei intelectuale.

Conţinutul revistei urmăreşte să motiveze munca, munca în echipă, să stimuleze creativitatea, originalitatea şi să surprindă diferite momente trăite de elevi şi redactate într-o manieră elegantă şi atractivă. Pentru ilustrare am apelat mai întâi la desene artificiale, apoi la imagini surprinse de obiectivul fotografic din viaţa de fiecare zi.

În vederea unei mai bune legături a cititorilor noştri cu redactorii revistei am strecurat în revistă şi câteva concursuri cu premii atractive şi tentante. Revista noastră, faţă de alte reviste din comerţ, dă posibilitatea elevilor nu numai de a fi cititori, ci de a participa direct la scrierea ei prin trimiterea la colectivul de redacţie a unor subiecte deosebite, creaţii proprii, deci este o revistă a tuturor celor care vor să scrie un articol, condiţia primordială este să fie de bună credinţă.

Conferinţa de presă

Dat fiind faptul că lumea copilăriei este prin excelenţă o lume a imaginaţiei şi a trăirilor afective, este normal ca elevii să-şi facă cunoscute faptele şi în special realizările. De aceea, redactorii revistei noastre au organizat o *„Conferinţă de presă"* unde au fost invitaţi elevi din toate clasele, diriginţi, profesori, părinţi şi un reprezentant al ziarului local. Cei prezenţi au fost invitaţi să cunoască mai bine munca redacţională, modalităţile de lucru în echipă şi drumul lung şi sinuos al revistei.

Obiectivele urmărite prin această activitate au fost:

- folosirea cu maximă eficienţă a timpului liber;
- stabilirea unei strânse legături între latura instructivă şi cea educativă;
- colaborarea mai strânsă între şcoală, familie şi comunitate;
- creşterea eficienţei lecţiilor din programul obligatoriu;
- eliminarea barierelor de comunicare dintre învăţător şi elevi;
- realizarea unei socializări mai rapide;
- stabilirea de relaţii de colaborare cu cei din jur.

Prima etapă a avut ca obiectiv prezentarea colectivului de redacţie format dintr-un redactor-şef, care răspunde de calitatea materialelor adunate şi de bunul mers al revistei, şi cinci redactori care să răspundă de cele cinci grupe formate în funcţie de calităţile şi aptitudinile fiecăruia:

- grupa beletristică se ocupă de creaţiile literare;
- grupa ştiinţifică se ocupă de cunoştinţele dintr-un anumit domeniu;
- grupa de actualităţi se ocupă de evenimentele mai importante desfăşurate în şcoală;
- grupa artistică răspunde de partea ilustrată, desene, fotografii, aspectul grafic al revistei;
- grupa de umor şi probleme distractive asigură mozaicul de curiozităţi, jocuri distractive şi rebusuri.

A doua etapă a cuprins prezentarea activităţilor. Fiecare redactor a prezentat activitatea de care s-a ocupat, articolele care au fost publicate, punctele tari şi greutăţile cu care s-au confruntat.

A treia etapă a urmărit impactul acestei reviste în rândul elevilor şi al cadrelor didactice. S-au făcut aprecieri asupra conţinutului şi calităţii acestei publicaţii, am primit sugestii şi recomandări de la elevi, părinţi, cadre didactice şi de la reprezentantul ziarului local.

Activitatea a fost colorată cu diferite momente artistice (recitări de poezie, cântece acompaniate la orgă sau chitară, monologuri, dans, interviuri realizate).

Întâlnirea s-a desfăşurat într-o atmosferă caldă, prietenoasă şi a fost un prilej de satisfacţie pentru ambele părţi. De aceea, prin această activitate am reuşit să descoperim o lume nouă, cu frumuseţile şi greutăţile ei şi să facem nişte copii să se simtă oameni mari, cu responsabilţi şi drepturi depline. Meritele redactorilor au fost răsplătite cu diplome şi premii pe măsura muncii lor. De asemenea, şi cititorii au fost răsplătiţi cu premii de fidelitate sau prin tragere la sorţi. Toţi am ieşit câştigători: copii pe de o parte, iar noi, cadrele didactice, fericite că avem aşa elevi.

Concluzii

Cu ajutorul revistei am încercat să creăm şi să preţuim frumosul. Copilul trebuie să se bucure de frumos, cu atât mai mult când acesta este realizat de ei însuşi.

Revista şcolară este o modalitate eficientă de formare şi descoperire a tinerilor talente. Această muncă nu este uşoară. Ea cere o continuă observare şi cercetare a copiilor, o legătură permanentă cu familiile acestora, cu societatea, dar aduce şi satisfacţia unei împliniri, a unui act de creaţie educaţional prin nivelul calitativ la care au ajuns tinerii reporteri. Ei sunt conştienţi că sunt posesorii unor creaţii artistice, dar, în acelaşi timp, trebuie să li se insufle dorinţa de a-şi pune în valoare aceste calităţi.

Bibliografie:

1. Şerdean, Ioan – *Metodica predării limbii române*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1991;
2. *** – *Învăţământul primar*, Revistă dedicată cadrelor didactice, Bucureşti, Editura „Discipol", 1994.

ELEMENTE DE MANAGEMENT AL CLASEI

(ELEMENTS OF CLASS MANAGEMENT)

inst. Mariana Corovancă,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Petre Ţuţea", Galaţi

Abstract:

The analysis of school in a socio-organisational perspective could be considered, at first sight, a less usual undertaking having in mind the specific of the institution of school and its fundamentally human dimension. But there is no human, individual and especially time-consuming activity that might not involve the act of management. Management, in the contemporary manner of approaching it, finds a specific manner of application in the field of education, as a complex action of guiding, designing and evaluating the shaping and development of the personality of each individual, according to the envisaged objectives.

Arta managementului şcolar

Analiza şcolii în perspectivă socio-organizaţională ar putea fi considerată, la o primă vedere, un demers mai puţin obişnuit, având în vedere specificul instituţiei şcolare, dimensiunea ei umană fundamentală. Dar nu există activitate umană, individuală şi mai ales desfăşurată în timp, care să nu presupună actul conducerii, al managementului.

Scanned with OKEN Scanner

Dezvoltarea economică şi socială nu se poate realiza independent de actul managerului, având în vedere că învățământul este unul din instrumentele prin care societatea stimulează, dirijează şi controlează procesele dezvoltării.

Pentru educator, cunoaşterea şi stăpânirea artei manageriale este esențială, deoarece cunoaşterea managementului ca pe un proces complex nu înseamnă „dirijism", iar managerii nu asigură imediat succesul unei acțiuni.

Managementul, în maniera lui actuală de abordare îşi găseşte o aplicare specifică şi în domeniul conducerii educației, ca acțiune complexă de dirijare, proiectare şi evaluare a formării, dezvoltării personalității fiecărui individ, conform unor scopuri formulate.

Managerul este reprezentat de persoana care exercită funcțiile managementului în virtutea obiectivelor, sarcinilor, competențelor şi responsabilităților specifice funcției pe care o ocupă. Managerul are un statut social bine definit, care prevede o serie de drepturi şi obligații, prin care managerii se deosebesc de celelalte categorii de profesioniști. Managerul şcolar este un cadru didactic care pune în funcțiune programul managerial, conduce personalul didactic, preşcolarii şi şcolarii cooptați în sistemul de învățământ, precum şi personalul administrativ, în scopul creşterii eficienței procesului instructiv-educativ.

Dintre calitățile, cunoştințele şi aptitudinile pe care trebuie să le dețină un manager, amintim: inteligența, memoria, spiritul de observație, capacitatea de concentrare, sănătatea, caracterul etc.

Strategii ale managementului didactic

Şcolile de calitate sunt definite prin eficiența cadrelor didactice şi rezultatele elevilor în contextul existenței unor relații interpersonale puternice. În acest sens, relațiile profesor-elev sunt esențiale pentru asigurarea unui climat şcolar pozitiv.

Problemele de disciplină şcolară pot fi rezolvate fie individual (întâlniri profesor-elev), fie în grup. Dacă încrederea reciprocă este mai puternică elevii vor deveni indivizi responsabili mai devreme. În acest fel, atât educatorii, cât şi elevii devin co-participanți în procesul de predare-învățare, încercând să obțină rezultate individuale şi colective mai bune.

Elementele de management al clasei se constituie cu suficientă claritate şi din perspectiva strategiilor şi metodelor didactice.

Prin strategii didactice se înțelege de obicei ansambluri de forme, metode, mijloace tehnice şi principii de utilizare a lor, cu ajutorul cărora se vehiculează conținuturi în vederea atingerii obiectivelor sau direcții principale de acțiune, presupunând structuri de metode, tehnici şi procedee.

Potrivit literaturii de specialitate se disting trei modele de predare şi strategii didactice: modelul spontan, care se referă la strategii tradiționale utilizate de profesori, şi constau în selecția unor cunoştințe, transmiterea acestora într-o formă orală şi solicitarea elevului să reproducă aceste cunoştințe; modelul de transmitere prin reproducere este axat mai ales pe îndrumarea elevului de a ajunge la cunoştințe; modelul transformării care porneşte de la principiul că elevul doreşte să învețe şi se află în căutarea cunoştințelor.

Deciziile luate de către profesor în ceea ce priveşte strategiile de învățare au o anumită constantă bine determinată şi se încadrează în stilul de predare al profesorului, dar pot fi schimbate în funcție de situațiile concrete care apar.

Analizând managementul activităților didactice în plan curricular, se pot deosebi cinci strategii bine delimitate: explicativ-reproductivă, explicativ-intuitivă, algoritmico-euristică, euristico-algoritmică şi a metodelor participative.

Deciziile cadrelor didactice în alegerea strategiei optime rezultă din compararea obiectivelor din taxonomiile cognitive, afective şi psihomotrice, cu tipurile de inteligență sau cu diverse metode şi tehnici. În asemenea situații, măiestria profesorului trebuie susținută de diagnoza psihologică, fiind necesară în acelaşi timp şi o colaborare directă, permanentă între profesor şi elev.

La clasă, profesorul nu realizează numai predarea-învățarea-evaluarea, ci şi relaționează cu elevii; influențându-le comportamentul de învățare, intervine în direcționarea evoluției lor generale.

Rolul managerului clasei de elevi

Fiind figura centrală pentru elevi, profesorul capătă şi alte roluri de influențare educativă. Astfel el îşi adaugă noi comportamente în activitatea cu clasa:

- planifică activitățile;
- determină sarcinile pe variate niveluri;
- structurează conținuturile;
- programează acțiunile;
- organizează activitățile clasei;
- determină climatul specific de muncă;
- comunică informații variate;
- conduce activitatea desfăşurată în clasă, după normele specifice;
- coordonează activitățile;
- sincronizează realizarea obiectivelor;
- armonizează stilurile şi ritmurile;
- încheagă colectivul;
- previne influențele negative;
- îndrumă elevii în cunoaştere, în activitate;
- motivează elevii prin echilibrul stimulare/ sancționare;
- consiliază elevii pe problemele specifice vârstei şi individuale;
- controlează evoluția elevilor în raport cu obiectivele;
- apreciază, evaluează atingerea performanțelor, standardelor date;
- formulează judecăți de valoare.

Prin aceste comportamente, profesorul influențează managerial activitatea instructiv-educativă, dar nu confundă cele două planuri de acțiune.

Specificitatea managementului clasei

Managementul clasei se diferențiază de managementul şcolii sau a altor medii educaționale prin specificul relațiilor profesor-elevi, în scopul formării-dezvoltării personalității acestora, concomitent cu problemele ei pedagogice, metodologice. Această abordare este argumentată prin:

- *argumente organizaționale* – grupul-clasă are dimensiunile unei organizații pentru că acționează după norme şi criterii de asociere organizată, are scopuri şi obiective comune, sarcinile de rezolvat sunt distribuite şi în comun şi diferențiat, fiecare elev îndeplineşte roluri comune, dar şi individualizate, la nivelul clasei se constituie o anume comunicare şi un sistem informațional, are un timp raționalizat, utilizează în comun anumite resurse, satisface tendința naturală de asociere, facilitează constituirea unei mentalități comune şi o notă specifică a clasei (sintalitate);
- *argumente epistemice* (de cunoaştere) – noile metodologii aplicate în cunoaşterea (epistemologia) ştiințifică actuală arată că este nevoie de cooperare, comunicare pentru a se realiza atributele ei actuale: abordarea globalistă, interdisciplinară, calitativă, constructivizată, apropierea de realitatea aplicării ei practice;
- *argumente istorice* – evoluția sensului unor termeni de bază arată adâncirea studiului problemelor manageriale: „şcoală" (de la sensul de „odihnă prin muncă", răgaz, la cel de instituție cu funcțiuni specifice), „profesor" (de la lat. „profiteri, professum" – a vorbi în fața cuiva, a face profesie de credință, a declara în mod public, la practicarea funcției de educator a altora). În ambele cazuri, s-au aprofundat funcțiile specifice (luarea de decizii, planificare, organizare, dirijare, coordonare, îndrumare, evaluare, reglare) pentru realizarea eficientă a

Scanned with OKEN Scanner

obiectivelor, activităților. Istoria pedagogiei dezvoltă tocmai evoluția acestor idei, confruntarea diferitelor teorii și sisteme educaționale care au îmbunătățit și abordarea managerială a problemelor pedagogice;

• *argumente sociologice* – realizarea educației se bazează și pe antrenarea relațiilor reciproce profesor-elevi, elevi-elevi, elevi-școală, elevi-clasă, grup. Mediul social al clasei, motivarea socială a învățării, climatul de muncă, tipurile de relații interpersonale influențează planificarea, organizarea, realizarea educației.

Rezultatele învățării sunt dependente și de performanțele grupului, de echilibrarea obiectivelor formării (cunoștințe – atitudini – motivații – comportamente – reprezentări sociale), de climatul psihosocial al clasei, de modurile de organizare a elevilor, de aprecierea celorlalți, de afirmarea unor lideri, de climatul emoțional și moral al grupurilor din clasă, de sistemul de așteptări ale clasei și de criteriile ei de apreciere valorică, de îndeplinirea rolului de lider al clasei de către profesor:

• *argumente psihologice* – numeroase obiective ale educației, explicații ale învățării, aspecte ale dezvoltării și formării elevilor, ale formării comportamentelor se fundamentează pe datele psihologiei (generale, genetice, sociale, cognitive);

• *argumente manageriale propriu-zise* – ele au în vedere nuanțele subliniate în definirea managementului, a funcțiilor sale, a rolurilor profesorului (supraveghere, planificare, organizare, dirijare, coordonare, executare, administrare, gestionare, direcționare, controlare, evaluare, reglare, decizie, consiliere).

Scurtă concluzie

Prin aceste argumente, managementul clasei devine o componentă a științelor pedagogice, în relație directă cu celelalte discipline care dezvoltă problematica educației.

Bibliografie:

1. Iucu, R. M. – *Managementul și gestionarea clasei de elevi*, Iași, Editura „Polirom", 2000;
2. Joița, E. – *Management școlar*, Craiova, Editura „Gh. Cârțu-Alexandru", 1995;
3. Stan, E. – *Managementul clasei*, București, Editura „Aramis", 2003.

DIRIGINTELE ȘI JOCURILE PSIHOLOGICE ÎN CADRUL ORELOR EDUCATIVE

(THE CLASS MASTER AND THE PSYCHOLOGICAL GAMES DURING EDUCATIVE LESSONS)

prof. Simona Drăgăescu, prof. Norica Rădulescu,
Școala cu Clasele I-VIII, Mănești, jud. Dâmbovița

Abstract:

The class master is the coordinator of the group of students which he instructs, creating a status of cooperation and supporting students' creative initiatives. One of the active-participative methods of the educative lesson is constituted by the psychological games which have a role in the stimulation, development and education of all the psychic processes, functions and activities, through the diversification of themes, of practical activities, avoiding the stereotyping of education. Thus, students are given the possibility to use their human potential and to have genuine and sincere dialogues with the teachers.

Motto: „Cu răbdare, să dăm copiilor noștri, o minte chibzuită, un ideal de viață potrivit cu menirea Neamului nostru" (*S. Mehedinți*)

Rolul profesorului-diriginte în managementul clasei

Profesorul-diriginte este părintele spiritual al clasei care i-a fost încredințată. El ia act de existența și influența tuturor celorlalți factori educativi care acționează asupra elevilor săi, apreciază valoarea și oportunitatea acestor influențe, canalizându-le spre realizarea scopurilor majore ale educației. El este ca dirijorul unei orchestre, care îndrumă pe fiecare instrumentist în parte pentru a asigura atât execuția ireproșabilă a partiturii fiecăruia, cât și armonizarea tuturor pentru realizarea unei interpretări de înalta ținută, conform viziunii și personalității sale. În acest sens, fiecare oră educativă este o repetiție, un crâmpei de munca asiduă, de acumulări cantitative, dar mai ales de continuă șlefuire, pentru pregătirea unor personalități care să facă față în cele mai bune condiții sarcinilor importante ce le vor reveni după absolvirea școlii.

Aspirațiile elevilor

Sesizat de existența fizică și morală a clasei, profesorul-diriginte creează un statut de colaborare, sprijinind inițiativele creatoare la elevi. Conducând clasa cu siguranță, apelând la mijloacele tehnico-verbale, se pot pune temelii solide înțelegerii, oferind colectivului de elevi structuri noi, concluzive, cu privire la tipologiile de comportament. Prin promovarea unei munci în grup se pot statornici relații noi, profesor-elev, elev-elev, deoarece dirigintele, în prezent, nu mai poate fi autoritar-dictatorial, ci autoritar-democrat. Clasa îl acceptă pe profesorul diriginte, dar și-l dorește apropiat, democratic, dorind să asimileze de la el cât mai multe cunoștințe de conduită morală. Elevii preferă un diriginte vesel, dar ferm totodată, exigent, dar larg în concepții, puternic ancorat în dinamica vieții contemporane. Privirea serioasă, gesturile potențate de teama ca zâmbetul să nu fie prea exuberant, vorbirea prea liberă, mișcările prea largi, fac din profesorul-diriginte un om de o reală valoare educativă. Fără a diminua complexitatea educației, fără a-și pierde din personalitate, dirigintele se poate face îndrăgit și așteptat de clasă. Elevul își mai dorește un diriginte cu o cultură generală, un om care să-i acorde credit, un om de la care să aibă în permanență câte ceva de învățat.

Jocurile psihologice și ora de dirigenție

A face educație nu este un divertisment. A fi diriginte înseamnă răbdare și insistență, înseamnă un continuu debut cotidian. În orice moment trebuie să știm să o luăm de la capăt, pentru că nu avem dreptul la rebuturi în educarea elevilor.

Una dintre metodele activ-participative utilizate în ora educativă o constituie jocul psihologic. Jocul este o activitate deosebit de importantă care ne însoțește pe tot parcursul vieții. În copilărie, ocupă un loc central, în perioada școlarității, secondează învățarea, în tinerețe, canalizează și consumă energia, iar la maturitate reconfortează, după cum afirmă, metaforic, Lucian Blaga:

„Copilul râde:
Înțelepciunea și iubirea mea e jocul!
Tânărul cântă:
Jocul și înțelepciunea mea-i iubirea!
Bătrânul tace:
Iubirea și jocul meu e-nțelepciunea."

Jocul are multiple funcții. Spre exemplu, funcția de cunoaștere, formativ-educativă, de echilibrare și tonifiere, terapeutică. Jocul îndeplinește un rol deosebit de important în stimularea, dezvoltarea și educarea tuturor proceselor, funcțiilor și activităților psihice.

Oferim spre exemplificare câteva jocuri psihologice care respectă anumite teme:

Scanned with OKEN Scanner

1. Tema: *„Ne cunoaştem?"*
Obiective:
- să scrie părerea despre ei;
- să afle părerea colegilor despre ei;
- să scrie părerea despre colegi.

Scenariu: Toți elevii stau în băncile aşezate în formă de cerc. Fiecare, pe o foaie de hârtie, va scrie părerea despre propria persoană. Apoi, pe o altă foaie, îşi vor scrie fiecare numele. Vor da foile cu numele propriu colegului din dreapta, care va scrie părerea despre colegul al cărui nume este scris pe hârtie. În final, fiecare îşi va primi hârtia cu părerile tuturor colegilor. Vor confrunta părerile proprii cu cele ale colegilor.

2. Tema: *„Ne relaxăm!"*
Obiective: să se relaxeze după o oră / zi încărcată.
Materiale:
- casetofon şi casete audio;
- foi de hârtie si creioane colorate.

Scenariu: După orele grele (teze, lucrări), când este prezentă oboseala, pe muzică de diferite genuri (instrumentală, simfonică, disco, rap) se fac câteva exerciții fizice şi se dansează.

3. Tema: *„Suntem împreună!"*
Obiective:
- în cadrul grupului se rezolvă conflictele între ei;
- să conştientizeze importanța unității de grup.

Scenariu: Elevii stau în picioare formând un cerc. Se privesc unii pe alții şi se iau de mână. Închid ochii şi încearcă să comunice cu cei din jur. Încearcă să-şi imagineze ce i-ar spune colegul cu care a fost certat pentru a se împăca.

4. Tema: *„Firma mea"*
Obiective:
- să comunice mai bine cu colegii;
- să scrie despre ce şi-ar fi dorit să discute la orele de dirigenție.

Scenariu: Elevii au fost împărțiți în patru grupe, ateliere de lucru (zise firme), care au primit numele după inițialele lor, la propria alegere. Fiecere grupă şi-a ales un lider, un secretar şi „angajați" şi au făcut propuneri comune de teme, spre exemplu: am dori să discutăm despre coafură, extratereştri şi OZN-uri, comportament, sport, religie, muzică, modă, bancuri, prietenie, relații cu părinții, filme etc.

5. Tema: *„Suntem artişti!"*
Obiectiv:
-să-şi descarce tensiunile emoționale.
Scenariu: Se solicită clasei să pregătească un moment pentru un spectacol. Au la dispoziție 5-10 minute pentru a gândi şi a repeta individual sau în grup. Apoi, pe rând, fiecare elev sau grup de elevi va merge în față şi-şi va interpreta rolul. Colegii vor fi atenți şi vor participa alături de interpreți, încurajându-i prin aplauze, cântat sau dansat împreună etc.

6. Tema: *„Cum mi-ar plăcea să fiu?"*
Obiective:
- să se autocunoască (calități şi defecte);
- să-şi recunoască comportamentul şi să-l caracterizeze;
- să-şi formeze aspirații, idealuri.

Scenariu: Elevii îşi imaginează că la ei în clasă a apărut „Zâna cea bună" care vrea să le îndeplinească trei dorințe:
- Prima dorință: Dacă ar fi să-i ceri zânei să te înzestreze cu trei calități, pe care nu le ai, ce i-ai cere? (de exemplu: eu aş vrea să fiu mai cuminte, eu aş vrea să fiu mai silitor etc).
- A doua dorință: Dacă ar fi să-i ceri zânei să te ajute să te schimbi în bine, ce defecte i-ai cere să dispară printr-o vrajă (de exemplu: eu aş vrea să nu mai fiu...)
- A treia dorință: Pentru a treia dorință, cere-i zânei ce vrei tu.

7. Tema: *„Cum mă văd colegii?"* (aceleaşi obiective ca la tema 1).

Scenariu: Se alege un elev din clasă. Colegii trebuie să spună despre el:
- *Dacă ar fi o floare, ce floare ar fi ?*
- *Dacă ar fi o pasăre, ce pasăre ar fi?*
- *Dacă ar fi o apă, ce apă ar fi ?*
- *Dacă ar fi animal, ce animal ar fi ? etc.* Elevii trebuie să explice de ce şi l-au imaginat aşa.

Aparent, aceste scurte scenarii par banale. Însă realizate cu dăruire şi entuziasm, captează atenția protagoniştilor şi îi ajută enorm.

Concluzii

Pentru a evita şablonizarea în educație, am propus variate teme cu activități practice de aplicare, care să pună în valoare potențialul uman al elevilor şi care să stârnească dialogul, comunicarea. Se creează astfel situații în care copiii să acționeze, să încerce, să descopere, să elaboreze comportamente noi pentru a putea face față unor situații diverse. Numai astfel se poate evita scindarea între ceea ce înseamnă şcoala şi viața în afara şcolii. Fără îndoială că orice temă educativă este capabilă, prin ea însăşi, să stârnească un dialog real şi sincer între educatori şi elevi, fără ca ele să devină simple monologuri, pentru că pe elevi nu-i satisfac decât răspunsurile care nu le anulează întrebările.

De aceea, profesorul-diriginte este dator să caute, dincolo de partituri bine însuşite sau de roluri învățate pe dinafară, drumul spre un dialog întemeiat pe bun simț, umor şi franchețe netrucată şi spre activități practice bazate pe joc, pentru că jocul contribuie la diversificarea relațiilor interpersonele dintre elevi, antrenându-i totodată la viața şi activitatea colectivului.

Bibliografie:

1. Călugăru, Daniela (coord.) – *Dirigenția şi consilierea*, Craiova, Editura „Gheorghe Alexandru", 2004;
2. Marinescu, Silvia; Dinescu, Rodica – *Invitație la educație*, Piteşti, Editura „Carminis", 2003;
3. Mărgineanțu, Dorina; Buican, Maria (coord.) – *Consiliere şi dirigenție*, *Consultatii*, vol. I, Timişoara, Editura „Eurobit", 1999.

PROBLEME CARE SE REZOLVA PRIN METODA GRAFICĂ

(PROBLEMS WHICH ARE SOLVED THROUGH THE GRAPHIC METHOD)

inst. Dorina Dinu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sebastian", Bucureşti

Abstract:

For some problems, the representation through segments is relatively difficult and is not suggestive enough concerning the relationships between the data of the problem. In such cases we recommend the use of other modes of presentation which will render more evidently the significance of each represented data. Thus, we can represent schematically containers, beings, fruits, surfaces, etc. through literal symbols, not segments. This type of problems has special implications in the development of children's thinking and it is recommended that they be solved only with the students whose level of knowledge is high enough, and who prove, according to the theory of multiple intelligences that they possess a logical-mathematical intelligence.

Alte reprezentări ale problemelor decât prin segmente

În unele probleme reprezentarea prin segmente este relativ dificilă şi nu este nici suficient de sugestivă cu privire la

Scanned with OKEN Scanner

relațiile dintre mărimile problemei. În astfel de condiții este recomandată utilizarea altor moduri de reprezentare care să evidențieze mai bine atât semnificația fiecărei mărimi reprezentate, cât şi relațiile existente între aceste mărimi.

Se pot atfel reprezenta schematic vase, ființe, fructe, suprafețe etc.

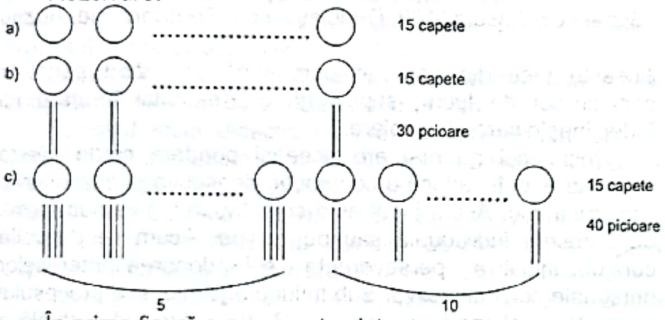
Unii rezolvitori nu se descurcă atât de bine la desen şi de aceea le va veni greu să reprezinte, spre exemplu, ființe. De multe ori sunt tentați să realizeze detalii sau îşi canalizează atenția asupra modului cum au realizat figurile umane. De aceea, trebuie obişnuiți să nu urmărească obținerea de aprecieri în ceea ce priveşte talentul la desen, fiind suficient un desen schematic. În cazul mărimilor care exprimă elemente ale unor mulțimi, credem că este suficientă exprimarea lor prin utilizarea unor litere care să sugereze despre ce elemente este vorba şi ce relații se stabilesc între mulțimi.

Aplicații practice

Problemă:

Într-o curte sunt păsări şi oi, în total 15 capete şi 40 de picioare. Câte păsări şi câte oi sunt?

Rezolvare:



În prima figură s-a sugerat existența a 15 capete.

În a doua figură s-au pus câte 2 picioare lângă fiecare cap.

Adică: 2 x 15 = 30 (de picioare, au cel puțin cele 15 capete).

Au rămas 40 – 30 = 10 (picioare).

În a treia figură s-au mai pus câte 2 picioare la fiecare oaie, adică la:

10 : 2 = 5 (oi). Există, deci, 5 oi şi 15 – 5 = 10 (găini)

Observație: Problema se rezolvă şi prin *metoda falsei ipoteze*, dar folosirea modului de figurare prezentat face mai uşoară înțelegerea rezolvării.

Problemă:

Dacă se aşază câte un elev într-o bancă, rămân 14 elevi în picioare. Dacă se aşază câte doi elevi într-o bancă, rămân trei bănci libere. Câți elevi şi câte bănci sunt?

Rezolvare:

Scriem datele problemei:

1 elev.....1 bancă .....14 elevi ..... 2 elevi .....1 bancă .....3 bănci ..... ?elevi .... ? bănci.

După însuşirea enunțului de către elevi, se pot da următoarele explicații:

Enunțul acestei probleme conține două părți distincte şi anume, dacă îi aşezăm într-un anume fel se întamplă ceva, iar dacă îi aşezam altcumva se întamplă altceva. Se observă că datele problemei sunt mărimi cărora le putem spune „discrete" (bănci şi elevi), mărimi care se pot pune în corespondență după criterii desprinse din analiza textului. Deci, din analiza primei părți a enunțului, desprindem aspectul că mulțimea elevilor şi mulțimea băncilor pot fi în aşa fel „privite" încât elementele lor să fie organizate astfel: fiecărui elev îi corespunde o bancă, situație în care 14 elevi rămân în picioare, deci nu au loc. Se figurează printr-un desen aceasta situație (se convine ca banca să fie reprezentată printr-un dreptunghi şi elevul printr-un cerc). Reamintim că suntem în poziția celui care rezolvă problema, dar este la început de drum în privința rezolvării unor asemenea probleme. Se realizează la tablă un desen, însoțit de următoarele explicații: am aşezat în bancă câte un elev, în felul acesta rămânând 14 elevi în picioare, cei desenați la urmă. Deoarece nu se cunoaşte câte bănci sunt, s-au figurat primele trei şi ultima.

Acum, legătura cu partea a doua a enunțului s-ar face astfel: nu convine aşezarea unui singur elev într-o bancă deoarece rămân 14 elevi în picioare, cei desenați la urmă. Se propune aşezarea a câte doi elevi într-o bancă. Cum se face acest lucru? La această întrebare ar conveni următorul răspuns din partea rezolvitorilor: „Îi scoatem pe toți din bănci, îi amestecam şi îi aşezăm câte 2 într-o bancă". Ar fi posibil un astfel de răspuns din partea elevilor şi o asemenea soluție ar trebui acceptată, cu obiecția că nu este tocmai rațională deoarece „s-ar deranja" o ordine deja stabilită de la început. Se va cere să se gândească să-i distribuie pe cei 14 elevi rămaşi în picioare, câte unul la fiecare bancă.

Se constată că elevii care stăteau în picioare, cei 14 elevi, vor completa 14 bănci astfel încât vor fi câte 2 elevi într-o bancă. deoarece enunțul menționează că aşezându-i câte doi într-o bancă, rămân 3 bănci libere, înseamnă că din aceste bănci s-au mai ridicat 3 elevi (inițial fiecare bancă avea câte un elev) care au completat ca şi ceilalți colegi ai lor încă trei bănci cu doi elevi.

Se recapitulează: sunt 14 bănci cu câte doi elevi completate de cei 14 elevi care erau în picioare şi încă trei bănci cu doi elevi completate astfel prin ridicarea din trei bănci care trebuie să rămână libere şi, în fine, rămân 3 bănci libere.

Deci în acea clasă erau 14 + 3 +3 = 20 (bănci).

Aflarea numărului de elevi, în continuare, nu mai constituie o greutate. Îl putem afla din prima parte a enunțului: 20 +14 = 34 (elevi).

Aceste probleme au valențe deosebite în dezvoltarea calităților gândirii la copii, dar este recomandat să se rezolve numai cu elevii al căror nivel de cunoştințe şi intelectual este ridicat, care fac dovada, conform *Teoriei Inteligențelor Multiple*, ca posedă o *inteligență logico-matematică*.

Bunăoară, aceeaşi problemă se poate rezolva prin metoda figurativă, folosind drept modele (desene) ale mărimilor din enunț, simboluri mult mai simplificate.

Atfel, banca se poate figura cu **B** şi elevii cu **e**. Se aşază un elev într-o bancă. Se obțin grupe de forma:

e e e e e.....e 14 elevi

B B B B B.....B

şi s-a figurat situația de la început. Dacă se aşază câte doi într-o bancă, se alcătuiesc grupe de forma ***e-B-e***:

e-B-e e-B-e e-B-e e-B-e.....e-B-e.....e-B 14 elevi

Deci, ar fi:

e-B-e e-B-e e-B-e e-B-e.....e-B-e e-B.....e-B

14 nu ştim câte

e-B-e e-B-e e-B-e .....e-B-e e-B-e e-B-e B B B

14 B 3B 3B

Total: 14B + 3B + 3B = 20B

20 + 14 = 34 (elevi)

Problemă:

Într-o cutie sunt de 3 ori mai multe bile roşii decât albe. Dacă se scot 6 bile roşii şi se adaugă 2 bile albe, atunci în cutie sunt de două ori mai multe bile roşii decât albe. Câte bile roşii au fost la început în cutie? Dar albe?

Rezolvare:

R R R R

a) R A R R A R R A R.....R A R

R R R R

b) R A R R A R R A R.....R A R AA

c) R A R R A R R A R R A R.....R A R

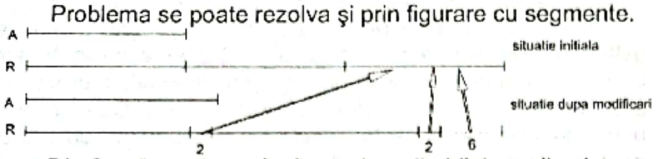
8 bile roşii + 4 bile albe 8 bile albe + 14 bile roşii

În prima figură s-a sugerat faptul că există de 3 ori mai multe bile roşii decât albe, fără să se ştie câte grupe de câte 4 bile există. În a doua figură s-a sugerat dispariția a 6 bile în grupe de câte 3 bile, din care 2 bile roşii şi una albă. Pentru ca lângă fiecare bilă albă din cele 4 rămase „stinghere" după

Scanned with OKEN Scanner

operația precedentă să apară câte 2 bile roşii (în total 8 bile roşii) s-a luat câte una de acolo de unde erau câte 3 bile roşii. În final au rămas în cutie 12 bile albe şi 24 de bile roşii, iar la început au fost 10 bile albe şi 30 de bile roşii.

Problema se poate rezolva şi prin figurare cu segmente.



Din figură se observă că o treime din bilele roşii existente la început în cutie înseamnă 10 bile albe.

Concluzie

S-ar părea că asemenea moduri de rezolvare a problemelor de mai sus sunt de natură să şocheze elevii care sunt obisnuiți să întocmească schema logică a acestrora pe care s-o completeze cu cea operativă. Cu puțină străduință s-ar putea şi în acest caz proceda la fel, dar considerăm că o asemenea manieră de rezolvare, prin comentarii la care să poată participa toți elevii, este un câştig mai mare pentru ei decât acela al rezolvării impuse şi în canoanele obişnuite. Înțelegerea este conştientă pentru că este însoțită de modele izvorâte în mod natural din comentarii logice bazate pe acțiuni desprinse din enunțul problemei.

Bibliografie:

1. Begu, Carmen; Cîrjan, Florin – *Metodica predării-învățării matematicii la ciclul primar*, vol. I, Ploieşti, Editura „Paralela 45", 2001;
2. Roşu, Mihail – *Metodica predăii matematicii pentru clasle I-IV, pentru licee pedagoghice şi colegii pentru institutori*, Bucureşti, Editura „Credis", 2002.

PARTICULARITĂȚILE PSIHOFIZICE ALE ŞCOLARULUI MIC ŞI JOCUL

(THE GAME AND THE PSYCHO-PHYSICAL PARTICULARITIES OF THE YOUNG SCHOOLER)

inst. Dorina Chirilă,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Deduleşti, com.Topliceni, jud. Buzău

Abstract:

Determination, honesty, discipline, diligence are personality features that can be developed and consolidated through the didactic game. Game relationships, which are at the beginning sporadic, unstable, are gradually transformed, during lessons, in a form of close cooperation, in such a way that at the end of the primary school all the pupils in the class become a homogenous group with well established social functions.

Importanța jocului în dezvoltarea personalității copilului

Jocul este un prim şi fundamental izvor al dezvoltării personalității umane. Activitatea de joc reprezintă un ansamblul complex de acte, operații şi acțiuni centrate în jurul unei teme principale şi care se scurge secvențial; este o stare de captivație totală şi de abandon față de presiunile din afară, de bucurie reală şi plăcere, de angajare într-o lume imaginară a energiilor şi a încordărilor proprii.

Hotărârea, cinstea, disciplina, conştiinciozitatea sunt trăsături ale personalității care pot fi dezvoltate şi consolidate prin jocul didactic.

Relațiile de joc, la început sporadice, instabile, se trasnsformă treptat, în cadrul lecțiilor, într-o formă strânsă de colaborare, astfel încât la sfârşitul perioadei şcolarității mici clasa de elevi devine un colectiv închegat, cu funcții sociale bine determinate.

Pentru ca acest conținut psihologic al jocului didactic să se realizeze, avem sarcina de a cunoaşte procesele psiho-motrice caracteristice vârstei copiilor cu care lucrăm şi acționăm în direcția dezvoltării copiilor – în aşa fel încât micul şcolar de azi să devină adevăratul om de mâine.

Jocul şi dezvotarea intelectuală a şcolarului mic

În perioada şcolarității mici, se dezvoltă la copii calitățile psiho-motrice, acestea fiind la rândul lor influențate, în mare parte, de activitatea instructiv-educativă din şcoală.

Activitatea şcolară are, în această perioadă, influențe puternice, deşi jocul rămâne şi el unul dintre atributele pricipale ale dezvoltării psiho-motrice a copilului.

Din punct de vedere fizic, copilul creşte în înalțime, se continuă osificarea, se dezvoltă muşchii lungi. Muşchii mici sunt mai puțin dezvoltați, întrucât sunt cei mai solicitați la scris. Creierul copilului se dezvoltă acum la 90% din capacitatea creierului adult. Toate aceste caracteristici de dezvoltare explică marea mobilitate a copilului.

Calitatea de şcolar implică, însă, o răspundere socială. Aceasta face din copil „o persoană", solicitând părinților condiții noi de lucru, supravegherea modului în care îşi îndeplineşte sarcinile şcolare.

Deşi jocul nu mai are aceeaşi pondere ca la vârsta preşcolară, el îşi aduce o contribuție deosebită la dezvoltarea şcolarului mic. Acum jocul este colectiv, mai ales sub formă de întrecere individuală sau pe echipe. Acum se dezvoltă curajul, inițiativa, perseverența, subordonarea intereselor personale celor colective. Sub influența jocului şi a procesului de învățământ are loc o importantă dezvoltare intelectuală a copilului.

Prin procesul de învățământ şi prin joc se dezvoltă procesele de cunoaştere.

La început, percepția e globală, uneori superficială, copiii fiind preocupați de problemele de amănunt. Sub supraveghere atentă şi îndrumare competentă în cadrul lecțiilor, percepția devine analitică. La început această analiză este intuitivă, apoi se realizează pe plan mintal.

Jocul didactic contribuie la dezvoltarea atenției. Dintr-o atenție instabilă, atrasă de culori, forme, mişcare, se ajunge în mod sistematic la o atenție voluntară.

De exemplu, jocul „*Ce s-a schimbat?*" este un foarte bun mijloc de antrenare a atenției, a spiritului de observație.

Pe catedră sunt aşezate câteva obiecte cunoscute de copii (un ceas, un creion, o radieră, o piesă de şah, o monedă, o frunză, o fotografie etc.).

Obiectele vor fi acoperite. La comandă, obiectele vor fi descoperite, copiii fiind lăsați să le privească timp de un minut, după care vor fi din nou acoperite. Li se cere, apoi, să-şi amintească şi să denumească obiectele văzute. Pentru fiecare obiect denumit corect se acordă câte un punct.

Varianta I

În timp ce copiii se întorc cu spatele se pot ascunde două sau trei obiecte. Cele rămase sunt descoperite din nou, timp de un minut, după care se cere elevilor să indice obiectele care lipsesc. Pentru fiecare răspuns corect se acordă un punct, iar pentru un răspuns greşit se scade un punct.

Varianta a II-a

La numărul obiectelor existente, se adaugă 3-4 obiecte, copiii fiind puşi să le recunoască. Recompensele şi penalizările sunt aceleaşi.

„*Să corectăm!*" este un alt joc care contribuie la dezvoltarea atenției.

Se aşează pe flanelograf mai multe cartonaşe cu imagini (3-4), având-se grijă ca numărul imaginilor de pe cartonaşe să nu corespundă locului pe care îl ocupă numărul, în mod

Scanned with OKEN Scanner

logic, în şirul numerelor naturale. Se cere elevilor să ordoneze şirul acestor imagini.

Atât memoria cât şi atenţia au roluri esenţiale în învăţare, mobilizând resursele psihice în fiecare moment al procesului de cunoaştere. Pentru antrenarea acestor procese psihice, în vederea însuşirii materialului, trebuie găsite metode şi forme adecvate (jocul introducând şi elemente de problematizare), fie răspunzând întrebărilor copiilor, fie consolidând noţiunile predate, fie elevii trebuie să aleagă jetoane cu un număr de cercuri egal cu cel al imaginilor cuprinse în fiecare cartonaş şi să le ordoneze crescător.

Jocurile de atenţie trebuie să intervină în lecţii exact la momentul portivit, când atenţia elevilor slăbeşte. Ele contribuie la îmbogăţirea bagajului de cunoştinţe, constituind în acelaşi timp şi un preţios mijloc de reconfortare, dând lecţiei o tentă de veselie.

Pe lângă dezvoltarea atenţiei, jocurile didactice incluse în lecţie dezvoltă memoria.

În ansamblul stimulilor care condiţionează învăţarea, interesul ocupă şi el un rol deosebit. El poate fi cultivat fie prin conţinutul interesant şi organizat al învăţării, fie prin îmbinarea procedeelor de muncă şcolară cu jocul didactic. Putem să profităm de înclinaţia spre joc a copiilor pentru a servi procesul instructiv-educativ.

Jocul didactic şi rolul său în dezvoltarea gândirii şi imaginaţiei elevilor de vârstă şcolară mică

Folosind jocul didactic se produc transformări atât în limbaj, cât şi în gândirea elevilor. La această vârstă, gândirea este concretă, necesitând folosirea unui bogat material intuitiv. Introducerea jocului didactic în cadrul lecţiilor contribuie la transformarea gândirii elevilor, care capată suplete şi îi ajută să soluţioneze situaţiile problematizate.

Jocurile matematice: *„Ce numere lipsesc?"*, *„Caută vecinii!"*, *„Ce număr e mai mare şi cu cât?"*, *„Câţi şoareci a mâncat pisica?"* îi ajută pe copii să treacă de la gândirea concretă la posibilitatea de a abstractiza, de a reţine esenţialul, de a clasifica, de a sistematiza, de a face inducţie şi deducţie.

Jocurile creative dezvoltă imaginaţia, aceasta jucând un rol important în evoluţia copilului (rezolvarea unor probleme prin mai multe procedee, compunerea unei probleme).

„Să clădim!", *„Micul inventator"*, *„Căsuţa cu numere"*, *„Jocul cuvântului zece"* sunt doar câteva dintre jocurile care s-au introdus în lecţii cu scopul de a dezvolta la elevi spiritul de inventivitate, imaginaţia creatoare şi inteligenţa practică.

Concluzie

În perioada şcolarităţii mici se fac resimţite şi stările emotive care încep să fie controlate, stăpânite. Prin intermediul jocului didactic copilul învaţă să se bucure de un rezultat bun, primeşte cu încântare laude, învaţă să-şi stăpânească râsul, teama, mania, se disciplinează.

Importanţa deosebită a jocului pentru vârsta copilăriei este astăzi un adevăr incontestabil. Fixându-i locul pe scara unei realităţi mai cuprinzătoare decât preşcolaritatea, şi anume în ansamblul umanului, se poate spune că jocul are un caracter universal. Astfel, jocul este o manifestare în care este evidentă o luptă a contrariilor, un efort de depăşire cu rol de propulsare în procesul obiectiv al dezvoltării.

Bibliografie:

1. Chateau, Jean – *Copilul şi jocul*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1975;
2. Iftimie, Gheorghe – *Jocuri logico-matematice pentru preşcolari şi şcolari*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1975;
3. Păun, Gh. – *Între matematica şi jocuri*, Bucureşti, Editura „Albatros", 1986;
4. *** – *Revista „Interferenţe Didactice"*, nr. 2, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

„ACEST MARE NECUNOSCUT" – ELEVUL

(THE STUDENT – A GREAT MYSTERY)

Înv. Alina-Daniela Coarcă,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Principele Şerban Ghica şi Principesa Aristiţa Ghica", Sihlea, jud. Vrancea

Abstract:

In the context of the preoccupations determined by the modernising of education, the necessity for the teachers to know their students represents an important objective. Its achieving conditions the success of the work in school in the same degree as the teachers' mastering of the contents of the disciplines and of the system of methods employed with the students. Needless to say that any activity of the teacher must be adapted to the particularities of the human material with which they work.

Cunoaşterea elevilor – o necesitate

J. J. Rousseau spunea: *„Începeţi prin a cunoaşte copilul!"*. Învăţătorul este chemat să armonizeze prin vocaţia sa sunetele deseori disonante ale unei „orchestre" aparte care este elevul, acest mare necunoscut.

În contextul preocupărilor determinate de modernizarea învăţământului, cunoaşterea elevilor de către învăţători şi profesori reprezintă un obiectiv important. Înfăptuirea lui condiţionează succesul muncii şcolii, în aceeaşi măsură ca stăpânirea de către cadrele didactice a conţinutului disciplinelor şcolare şi a sistemului metodelor folosite cu elevi. Faţa de evidenţa necesităţii ca orice demers al educatorului sa fie dimensionat în funcţie de anumite particularitaţi ale materialului uman cu care se lucrează, pare aproape inutilă insitenţa de a argumenta aceasta necesitate. Şi totuşi, nu puţini sunt cei care privesc cu spaima şi ruşine eventualitatea de a avea un lapsus în explicaţiile date la lecţie sau de a nu reusi o experienţa, o demonstraţie, în timp ce sunt gata sa fie mai îngaduitori cu ei înşişi dacă ar percepe elevii ca pe o masa amorfa de auditori, despre care nu au ajuns să aibă date pentru identificarea unor trăsături semnnificative pentru munca educatorului.

Metodologia studierii elevilor

Considerate ca un teren dificil de frecventat sau ca o muncă suplimentară – un lux oarecum! – investigaţiile îndreptate spre cunoaşterea elevilor sunt întreprinse de către mulţi învăţători cu stângăcie şi deci fără ca să fie atins scopul la care se poate ajunge prin folosirea acestor date despre elevi.

Din problematica vasta a metodologiei studierii elevilor se cer a fi amintite acele aspecte care pun în evidenţă, pe de o parte, unele aspecte ale formalismului, iar pe de alta, soluţii bine orientate, eficiente.

Este de semnalat, în primul rând, câmpul pe care se întind datele strânse despre elev. O tendinţă cu caracter tipic constă în îngustarea acestui câmp la cuprinderea exclusivă a sferei implicate direct în procesul de învăţare. Interesează deci, mai ales ce cunoaşte elevul, care sunt performanţele lui şcolare şi, eventual, cum se manifestă el sub aspectul memoriei, al imaginaţiei şi al posibilităţilor de exprimare.

În schimb motivaţia, ca şi mecanismul învăţării, stilul de lucru propriu elevului respectiv, se cunosc mai puţin, iar datele, cel mai ades, sunt furnizate direct de către elev, cu

Scanned with OKEN Scanner

prilejul întrebărilor de tipul: „de ce înveți?", „cum îți pregătești temele?". Până și elevi din primele clase intuiesc răspunsul bun, scontat de către cadrele didactice, și se străduiesc să-l dea, chiar dacă acesta nu reflectă situația de fapt.

Rămîne dincolo de atenția imediată a învățătorului mai ales ceea ce nu se circumscrie strict timpului orei de clasă – elevul în familie, în grupul de prieteni, aspirațiile și frămîntările lui. Unii copii se consideră avantajați de reducerea lor la condiția de elev, evaluat de către învațător în mod exclusiv în raport cu îndeplinirea sarcinilor de învățătură. Alții, dimpotrivă, se simt frustrați, pe drept, când se văd raportați la acest unic criteriu care nu îngăduie perceperea lor în plenititudinea însușirilor și manifestărilor proprii. Pentru învățător, și într-un caz și în celălalt, este o pierdere: el s-a oprit din drum, realizând o cunoaștere trunchiată, adesea deformată, a elevilor săi.

Tot un aspect al bogăției și al varietății obiectivelor cuprinse în atenția învățătorului, îndreptată spre studierea elevilor, este perceperea clasei ca un *grup social*.

Aceasta înseamnă, mai întâi, a nu se limita preocupările la identificarea trăsăturilor dominante ale câtorva elevi: pe deoparte vârfurile și pe de alta „problemele" colectivului, cei care se disting prin receptivitate la influențe educative, prin succese evidente, în timp ce ceilalți pun la încercare măiestria învățătorului, dacă nu creează chiar îndoieli asupra competenței sale. El dispune în felul acesta numai de coordonate vagi asupra clasei, insuficiente pentru diferențierea intervențiilor, pentru soluții adecvate fiecărui elev.

Perspectiva unilaterală asupra colectivului – având consecințe negative pentru orice educator – se face resimțită cu o intensitate sporită în activitatea cu clasa I. Mai mult decât orice serie de elevi, de pe orice treaptă a învățământului, copiii care intră pentru prima dată în rigorile unei activități colective de muncă organizată oferă un registru larg de manifestari, notele distinctive prevalând asupra celor comune. Marcarea punctului de pornire, la început de drum, este necesar să fie întreprinsă de învățător cu precizie și subtilitate pentru fiecare elev în parte.

Polarizarea interesului spre elevii din cele două categorii-limită aduce prejudicii învățătorului și pentru înțelegerea de către el a rețelei de interrelații existente în clasă ori pe cale de constituire.

Nu este vorba, desigur, de a aborda elevii ca membri ai unui grup social numai cu scopul de a cunoaște statutul și rolul fiecăruia, de a depista afinitățile și respingerile. Important este ca învățătorul să pornească de la aceste date și să se raporteze la ele pe parcursul întregii sale activități. Unele din impasurile generate prin neluarea în considerație a fenomenelor de grup specifice clasei ar fi promovarea de către învățători a unor lideri formali, fără autoritate în rândul colegilor, neacceptați de aceștia; scindarea clasei în microgrupuri ostile între ele, constituie în jurul unor elevi deținători de statute superioare, necunoscute de învățător și acționând în afara obiectivelor urmărite de școala; izolare și respingere a unor colegi, lipsă de cooperare; solidarizare împotriva învățătorului (copiat, suflat, acte de indisciplină colectivă) etc.

Dacă cele două puncte, examinate până aici, se referă la planul orizontal al problematicii cunoașterii elevilor, configurarea unui tablou cât mai aproape de reflectarea realității complexe cu care lucrează învățătorul impune și urmărirea elevilor – individual și ca grup – în dezvoltare. Este încă prezentă tendința de a fixa asupra unor copii sau colective de clasă calificative, de a le atribui însușiri care, chiar dacă le-au corespuns la un moment dat, au dispărut între timp. Câți premianți din clasa I nu-și fundamentează „faima" până în liceu numai pe trecutele victorii, pentru simplul motiv că au apucat să fie apreciați ca elevi buni? Inerția, refuzul de a sesiza dinamismul caracteristic formării personalității, ca și a vieții unui colectiv de elevi, conduc cadrele didactice spre atitudini și comportamente inadecvate etapei respective. Inadecvarea se face simțită mai frecvent prin situarea de către învățător a elevilor sub nivelul lor real de posibilități și se concretizează în lipsa de gradare a sarcinilor de lucru spre dificultăți crescânde. Efectele negative ale acestei situații se vădesc mai pregnant abia după trecerea elevilor în clasa a V-a.

Cunoașterea elevilor se realizează și se desfășoară simultan cu activitatea propriu-zisă a învățătorului cu ei, aceste două procese fiind în relații de complementaritate reciprocă; datorită acestui fapt ca și prin însăși calitatea ei de proces, cunoașterea nu se poate considera încheiată atâta timp cât elevii continuă să fie în răspunderea învățătorului, ca educator, pentru ai da posibilitate să folosească strategii diferențiate, mobile, în raport cu dinamismul tabloului de date oferit de dezvoltarea elevilor.

În literatura de specialitate se realizează sistemul metodelor folosite pentru cunoașterea elevilor – metode numeroase, poate tocmai pentru a suplini, prin bogăția și varietatea lor, oarecare grad de incertitudine păstrat de fiecare dintre ele. Învățătorul, cumulând două funcții – de educator și de cercetător al propriei activități – suportă influența acestei duble ipostaze atât ca un avantaj, cât și ca un neajuns. Înlesnirea decurge din faptul că are în permanență contact cu acea realitate care este totodată și obiect al observațiilor sale: elevii, „Laboratorul" de cercetare – colectivul clasei – îi stau la îndemână și se dezvăluie în împrejurări diferite. Bogăția materialului faptic este net superioară în acest caz, în comparație cu datele de care poate dispune o persoană din afara procesului de învățământ, prin demersuri exclusiv îndreptate spre investigarea fenomenului. Pe de altă parte, implicarea directă a învățătorului în activitatea cotidiană cu elevii îi face mai dificilă dedublarea. Trecerea în postură de observator, nu-i înlesnește perspectiva în cuprinderea integrală a ceea ce trebuie sesizat, iar uneori se manifestă și oarecare lipsă de obiectivitate în interpretarea datelor, ca influență a caracterului afectiv specific în relația învățător-elev.

În materie de metode de cercetare a grupurilor sociale, ultimii ani marchează o vogă a măsurătorilor cu caracter sociometric. Sondaje de opinie care cer indicarea de către elevi a unor opțiuni de tipul: „cu cine ai vrea să stai în bancă?" și respectiv „pe care coleg l-ai alege vecin de bancă?", stau la baza întocmirii de sociograme spectaculoase.

Pentru clasele mici întreprinderea unor anchete nu duce la rezultate scontate din cauza incapacității lor în operarea unor selecții pe bază de criterii precise; la aceste clase metoda de bază este observarea lor de către învățător. Ne referim desigur la observarea sistematică potrivit unor obiective clar formulate, urmărite în mod intenționat, pe anumite durate, cu consemnarea datelor obținute și mai ales cu valorificarea acestor date în procesul activității cu elevii.

Un exemplu de obiectiv al observării poate fi urmărirea comportamentului elevilor în timpul orelor de clasă în vederea depistarii cauzelor care stau la baza abaterilor de la disciplina școlară. Observația ajută învățătorul să identifice cauze care țin de propria activitate: monotonia lecției, intensitatea vocii, rigiditatea, severitatea exagerată, încălcarea principiului accesibilității etc., cât și cauze pornind de la elevi: lacune în cunoștințe, lipsa integrării în colectiv, interese străine învățăturii, capacitate redusă de concentrare etc. – acestea reprezintă numai câteva din explicațiile indisciplinei elevilor la care se poate ajunge prin observarea lor și prin completarea datelor desprinse din urmărirea elevilor la lecție cu informații de ordin medical și cu relatări ale copiilor sau ale părinților.

Material deosebit de semnificativ pentru învățător este oferit de observarea climatului educativ familial, cu prilejul vizitelor acasă la elevi. Se poate afirma că numai cunoscând

Scanned with OKEN Scanner

copilul în ambianța căminului propriu, învățătorul poate înțelege elevul, explicându-și astfel rezultatele la învățătură.

Folosirea metodei observării elevilor pretinde din partea învățătorului subtilitate și perseverență, pe lângă stăpânirea cunoștințelor de psihologia copilului, psihologie pedagogică, pentru a merge la explicarea cauzelor manifestărilor copiilor și a găsii soluții adecvate.

Deși nu s-a dorit o trecere în revistă a întregului set de metode care pot fi utilizate de către orice învățător pentru studierea elevilor, o mențiune se cere făcută în legătură cu datele oferite de cercetarea lucrărilor elevilor.

Obiectele confecționate la abilități practice ajută la identificarea îndemânării, a spiritului de răspundere, a interesului elevilor pentru muncă. Caietele – nu numai cele „de curat" sau „de cerneală", cum sunt denumite de copii – pot releva învățătorului informații utile despre stilul de muncă al elevului, despre gradul formării deprinderilor de studiu independent, despre ritmul gândirii, fluctuațiile atenției, temeinicia cunoștințelor. Compunerile, notele de lectură (sau chiar simpla listă a lucrărilor citite) pot fi edificatoare pentru învățător în surprinderea universului de preocupări al elevului, a nivelului de maturizare. Pentru aceasta nu ajunge însă o simplă aruncare a privirii pe pagină pentru a verifica exactitatea rezultatelor la problemă sau corectitudinea ortografiei și acurateței scrisului. Când învățătorul notează „văzut" pe un caiet sau dă și o notă, se presupune că el nu numai că a *văzut* caietul.

Concluzii

După patru ani de activitate cu o clasă de elevi nu se poate, desigur, afirma că învățătorul a izbutit să-și cunoască cu adevărat, foarte bine toți elevii. Complexitatea firii omenești, schimbările puternice în procesul dezvoltării copiilor de vârstă școlară, efectivele de clasă numeroase reprezintă condiții obiective care limitează stăpânirea de către învățător a datelor esențiale despre fiecare elev. Ca elemente favorizante pentru cunoașterea copiilor acționează însă experiența și pregătirea pedagogică a cadrelor didactice, tactul, spiritul lor de răspundere pentru misiunea încredințată. Este de mare importanță convingerea învățătorilor că efortul, strădania depuse în direcția cunoașterii elevilor sunt pe deplin justificate, prin calitatea superioară obținută în munca educatorului orientată în funcție de particularitățile clasei sale. Mai mult decât atât, numai cunoscându-și bine elevii, învățătorul îi poate ajuta să se cunoască, să-și înțeleagă însușirile pozitive și lipsurile, să-i antreneze, încă din primii ani de școală, în procesul de autocunoaștere și de autoeducație. Astfel trebuie înțeles deziderатul actual al învățământului nostru, de a face elevul părtaș la propria sa formare.

Bibliografie:

1. Cerghit, I. – *Perfecționarea lecției în școala modernă*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1983;
2. Voiculescu, E. – *Factorii subiectivi ai evaluării școlare*, București, Editura „Aramis", 2001.

ATENȚIA ȘI NEATENȚIA ELEVILOR LA LECȚII

(ATTENTION AND LACK OF ATTENTION IN CLASS)

inst. Elena-Larisa Stanciu,
Școala cu Clasele I-VIII, Valea Popii, com. Mihăești, jud. Argeș

Abstract:

For the conducting of a lesson in optimum conditions, the first and most important condition is the attention which students manifest during lessons. This attention includes the selective orientation of the psychic activity and, simultaneously, the ensuring of the optimum cerebral tonus. The correct organisation of the lesson can prevent or eliminate all forms of lack of attention. We must bear in mind that each student has to be given clear tasks so that they could have an occupation. In all this time, ensuring the varied contents and some methods of conducting these activities has to be optimally planned.

Atenția și stimulii de orientare ai acesteia

Atenția este procesarea informației din perspectiva elevului. Nu putem învăța dacă nu putem fi atenți la informația importantă care trebuie procesată din momentul în care intră în registrul senzorial, căci altfel se pierde. Această procesare începe cu atenția, care este un răspuns orientat în funcție de stimuli.

Acești stimuli de orientare sunt clasificați în: fizici (desenele, tabla, harta), provocativi (evenimente unice sau discrepante pe care învățătorul le folosește pentru a atrage atenția), emoționali (utilizarea numelui) și insistenți care, când sunt utilizați cu înțelepciune, pot stimula învățarea. Suntem atenți doar la anumite canale informaționale, cea mai specifică caracteristică a atenției fiind selectivitatea. În timp puterea de concentrare descrește, atenția obosind, aceasta fiind mai ales valabilă pentru elevii mici.

Atenția este acolo unde procesarea informației începe, astfel încât începerea lecțiilor reprezintă un moment crucial pentru învățare.

Prin atenție se realizează semnificația, importanța și ierarhizarea unor evenimente, obiecte și fenomene care ne influențează existența (acordăm atenție lucrurilor care ne interesează și o menținem prin scopul urmărit).

Factori perturbatori ai atenției

Factorii perturbatori apar continuu în procesul de adaptare a omului. Cunoașterea acestor factori pentru diferitele vârste și medii de viață capătă o importanță sporită. Nu putem cunoaște un subiect pe deplin fără să știm factorii care îl influențează și măsura în care aceștia îi determină comportamentul.

Frustrarea, conflictul, stresul privite ca factori perturbatori se găsesc în stare de intercondiționare reciprocă, fiecare putând fii consecința celuilalt. Frustrarea, se dezvoltă din conflict, și îl generează la rându-i, mai ales când starea de frustrație este rezultatul unui act de atribuire subiectivă cu o intenție rău voitoare.

Conflictul apare atunci când se impune o alegere între motive diferite, mutula exclusive, asupra individului exercitându-se două sau mai multe forțe cu valențe diferite, dar de intensitate egală. Un conflict nerezolvat este o sursă de frustrare.

Fenomenul de stres urmează stărilor de conflict și frustrare atunci când aceste fenomene persistă o perioadă mai lungă de timp și când ating un anumit grad de complexitate și intensitate.

Toate aceste fenomene duc la perturbarea activității. Învățarea suferă modificări în desfășurarea ei. Cel care învață trebuie să se adapteze la mediul în care trăiește; elevul are de înfruntat piedici și e firesc să suporte conflicte, să învingă frustrări sau să depășească situațiile stresante.

Investigarea factorilor perturbatori în munca de învățare reprezintă una din tematicile de mare complexitate, mereu în actualitate, de importanță majoră. *„Educația este un proces al vieții și nu o pregătire pentru viață. Școala trebuie să reprezinte viața actuală, viața tot atât de reală și de vitală pentru copil ca aceea pe care o duce el în familia sa, cu vecinii săi, la locurile de joacă."* (1)

Scanned with OKEN Scanner

Rolul atenției în desfășurarea lecției

Lecția asigură însușirea sistematică a bazelor științelor și formează capacitățile de a aplica în practică cunoștințele. Dezvoltă forțele de cunoaștere și de creație, angajând elevii în efort intelectual de durată, acesta fiind un excelent exercițiu de dezvoltare a spiritului de observație, a curiozității epistemice, a atenției voluntare, a imaginației creatoare, a memoriei logice, a gândirii abstracte etc. Ea constituie un bun cadru organizatoric, care asigură un sistem de relații învățător-elevi, cât și desfășurarea acelor activități pedagogice menite să stimuleze performanțele învățării. Munca în timpul lecțiilor îi ajută pe elevi să dobândească noțiuni, să sesizeze relații între obiecte și fenomene, să le explice și să-și formeze o atitudine pozitivă față de acestea.

Prin conținutul ei, lecția oferă elevului posibilitatea să-și exerseze capacitățile intelectuale și afective, să-și formeze și consolideze sentimente și convingeri, trăsături pozitive de caracter, forme adecvate de comportament și multe altele, dar cu condiția de a participa activ pe tot parcursul ei. Lecția contribuie la formarea bazelor concepției științifice despre lume și viață.

Prima condiție a desfășurării unei lecții, a unui proces de învățare este atenția, care presupune orientarea selectivă a activității psihice asupra unui obiect, fenomen etc., paralel cu asigurarea unui tonus cerebral optim. Din mulțimea de stimulări care acționează asupra receptorilor, subiectul alege și răspunde în mod corespunzător numai la o mică parte: circa 1% din aceste influențe parcurg – după D.E. Berlyne – sistemul nervos pentru a ieși sub formă de comportamente. Filtrajul și selecția mesajelor are loc nu numai la nivelul scoarței cerebrale, ci și în etajele inferioare ale sistemului nervos. Concentrarea atenției determină creșterea eficienței activității cognitive și motorii. Cercetările arată că un optimum de atenție corespunde unui grad de excitabilitate medie, unui nivel mediu de activare cerebrală, care facilitează integrarea mesajelor (10) și că sub acest nivel nu are loc reacția de orientare, în timp ce depășirea nivelului optim produce mai curând o reacție de alarmă, de neliniște, care distorsionează percepția sau caracterul adaptiv al reacției.

Focarul de excitabilitate optimă corespunzător atenției concentrate atât în sfera senzorială, intelectuală, cât și în cea motrică determină – prin inducție negativă – inhibiția celorlalte zone corticale. În consecință, atenția comportă două laturi solidare: concentrație asupra unui fapt, asupra unei idei sau activități și detașarea simultană față de rest. Rezistența față de stimulii perturbatori, distractivi, constituie indirect o măsură a gradului de concentrare.

Elevul își poate menține atenția concentrată asupra unui fapt sau obiect în medie 15-20 de minute, eventual și mai mult dacă îl observă, îl examinează etc. Evident, există variații în gradul de concentrare, anumite oscilații ușoare, fără a se întrerupe direcția, orientarea de baza a atenției. Dificultatea la lecții constă în a menține stabilă concentrarea activității. De asemenea, volumul atenției, adică numărul de obiecte sau fenomene care pot fi cuprinse simultan și cu suficientă claritate în câmpul atenției, are un caracter limitat. După unele estimări, câmpul nostru perceptiv nu depășește, într-un domeniu senzorial dat, 4-7 elemente diferite prezentate simultan. În centrul atenției se află, desigur, la un moment dat, un număr mai mic de date discrete. La școlarii din primele clase volumul atenției este mai restrâns. De aceea anumite dificultăți de învățare pot să provină din supraîncărcarea câmpului de aprehensiune al elevului. De exemplu, tabla este prea încărcată sau se cer corelate la lecție prea multe elemente, eventual distanțate în spațiu ori timp. Alternarea focarului de excitabilitate optimă presupune, de asemenea, o anumită mobilitate a proceselor nervoase.

Starea de atenție / neatenție

Fenomenul atenției se exteriorizează într-un tablou de comportare ușor de identificat de profesorul cu experiență: o motricitate redusă a corpului și a mâinilor, privirea ațintită asupra sursei de stimuli, orientarea aparatului auditiv pe traiectoria undelor sonore, o mimică aprobativă sau dezaprobatoare (după caz), după caz reacții spontane – în expresia feței – în momentele de neînțelegere a materialului etc. În schimb, elevul neatent are o privire absentă, distrată, se preocupă de lucruri străine de lecție, este mereu agitat, dă semne de plictiseală, parcă numără minutele până la pauză. Când atenția este centrată unui punct oarecare, ochii privesc parcă în gol.

Se întâmplă însă ca expresia să nu redea fidel starea reală a atenției. Spre exemplu, un elev poate să stea nemișcat și cu privirea ațintită spre profesor, dar când este întrebat în legătură cu cele predate să dea răspunsuri cu totul străine de lecție; dimpotrivă, un alt copil mai vioi, nu tocmai liniștit în bancă și cu tendințe de a antrena vecinii la vorbă, surprinde prin răspunsul corect la o întrebare adresată de profesor pe neașteptate. Prin urmare, asupra atenției copiilor, ca și asupra reușitei lecției ca atare, nu se poate conchide numai pe baza expresiei, ci trebuie puse întrebări de sondaj sau prevăzute fixări parțiale. Pe de altă parte, trebuie menționat că liniștea ideală, poziția riguroasă de ascultare, starea completă de nemișcare – prin faptul că silesc copiii să-și inhibe prea mult mișcările, reactivitatea – duc mai repede la oboseală, îndeosebi la clasele mici și mijlocii.

Abaterea sau distrugerea atenției apare uneori ca efect al inhibiției externe. Un stimul nou, neobișnuit sau mai intens, provoacă prin inducție negativă în scoarța cerebrală un focar puternic de excitație, care pune în umbră, inhibă pe cele existente. În consecință, atenția se va îndrepta spre noua sursă de stimulări. În cazul lecțiilor orale, stimulii sonori colaterali exercită obișnuit o influență perturbantă mai mare decât cei vizuali.

Desigur, în baza fenomenului neatenției stau, de asemenea, numeroase surse interne: lipsa de interes, de motivație, preocupări laterale, starea de oboseală, lacune în educația voinței și altele. După cum se știe, în clasele mari intervine o diferențiere a intereselor, care se accentuează evident către sfârșitul școlarității, datorită mai ales supraîncărcării. Anchetele efectuate în rândul elevilor atestă disocierea netă a mecanismelor energetice, repartizarea eforturilor în clasele terminale ale școlii medii îndeosebi asupra domeniului de opțiune profesională. În consecință atenția va fi prin definiție selectivă.

Nu trebuie ignorat la lecții nici fluxul liber al asociațiilor, orientat mai ales pe direcția preocupărilor laterale. O parte din elevi abia așteaptă să nu fie solicitați la răspuns sau să înceapă explicarea noii teme, pentru ca în timpul acesta să poată visa. O asociere provocată de o întâmplare sau o preocupare exterioară lecției pot avea ca efect, îndeosebi la preadolescenți, o distragere îndelungată și constantă. Pe fondul monotoniei se instalează ușor saturația psihică.

Există diferențe individuale relativ stabile în ceea ce privește manifestarea neatenției, fapt care a dus chiar la schițarea unei tipologii. Astfel unii elevi prezintă o atenție extrem de fluctuantă, manifestă nerăbdare la lecții, nevoie de variație în activitate și în decor, sunt mereu agitați sau ocupați cu ceva străin de oră, întreabă ceva pe vecini, răsfoiesc cartea, întorc capul la cel mai mic zgomot. Este tipul excitabil nestăpânit, la care neatenția se conturează într-un tablou de indisciplină.

La alți elevi, lipsa de atenție apare sub forma unei pasivități, care se asociază cu o stare exterioară de nemișcare, deci cu o concentrare aparentă; în fond ei fixează privirea mult timp asupra obiectului fără să-l urmărească în fapt, sunt inerți, nu-și pot comuta atenția de la un obiect la altul.

Concluzie

O organizare corectă a lecției poate preveni sau elimina în bună măsură toate aceste forme de neatenție. Printre

Scanned with OKEN Scanner

procedeele eficace în această privință se menționează grija de a da sarcini concrete, de a face ca fiecare elev să fie ocupat, urmează asigurarea unui conținut și a unor metode variate în cadrul lecției, la care se adaugă și desfășurarea activității în ritm optim.

Bibliografie:
1. Cosmovici, A.; Iacob, L. – *Psihopedagogie școlară*, Iași, Editura „Polirom", 1993;
2. Joița, Elena (coord.) – *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Craiova, Editura „Arves", 2003.

DIMENSIUNILE CONCEPTULUI DE CREATIVITATE

(THE DIMENSIONS OF THE CONCEPT OF CREATIVITY)

educ. Nastasia Tănase,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 16, Focșani

Abstract:
Human nature is creative through its origins, man justifying in front of the Creator not only through redemption, but through creation as well. Nowadays' individual needs culturalisation within his own being, because the inner emptiness corresponds to an exterior appearance, to the incapacity of understanding reality and of having an adequate behaviour. Each person is a creator to a smaller or a greater extent. If this potential is discovered and stimulated at a smaller age it can used both for the one who possesses it and for the society in which he lives.

Creativitatea, azi

Societatea contemporană se caracterizează prin schimbări radicale care se petrec în conduită, la locul de muncă sau în familie, în educație, în știință și tehnologie, în religie și aproape în orice aspect al vieții noastre.

Promovarea creativității individuale, dar mai ales a creativității colective, cosntituie soluția pe care omenirea o are ca unică șansă de supraviețuire și progres. Factorii responsabili în plan național ar trebui sensibilizați spre căutarea unor resurse nu atât în bănci, firme sau agenții externe, ci mai cu seamă în resursele interne umane, mai bine educate și valorificate.

Prin originea ei, natura umană este creatoare. Omul se justifică în fața Creatorului nu numai prin ispășire, ci și prin creație. Creativitatea nu înseamnă doar receptarea și consumul de nou, ci în primul rând, crearea noului.

Actul creator este un proces de elaborare prin invenție sau descoperire, cu ajutorul imaginației creatoare a unor idei, teorii sau produse noi, originale, de mare valoare socială și aplicabile în diferite domenii de activitate.

Creativitatea, aidoma tuturor calităților, poate fi educată, dezvoltată și pusă în valoare. Azi, mai mult decât oricând, creativitatea reprezintă o sursă de putere și energie superioară tuturor celor existente până în prezent. Creativitatea reprezintă o sursă inepuizabilă care se multiplică permanent, constituie un factor esențial de progres în revoluționarea lumii contemporane, are aplicabilitate în toate domeniile de activitate, poate aborda orice problemă careia îi poate găsi soluții inimaginabile, forța creației fiind în mică masură exploatată azi la adevarata ei valoare.

Studii asupra creativității

Termenul de creativitate a fost introdus în literatura psihologica și pedagogică de către G. W. Allport în anul 1937. Până atunci, această variabilă de personalitate era desemnată prin cuvinte ca: dotare, aptitudine, talent, genialitate, imaginație creatoare și inteligență. Astazi, creativitatea reprezintă o formă modernă extraordinară, dar insuficient cunoscută și valorificată.

Pentru a se adapta la mediu, oamenii trebuie să realizeze idei noi și originale pentru ca popoarele lor sa fie competitive pe plan internațional. În viitor întrecerea dintre țări se va deplasa din planul militar în cel al creației umane.

Anul 1950 este considerat de psihologi ca fiind anul nașterii investigațiilor sistematice asupra creativității. J.P Guilford, președintele de atunci al Ascociației de Psihologie, a ținut o celebră conferință unde i-a îndemnat pe toți psihologii să studieze temeinic și în mod direct creativitatea în vederea valorificării și stimulării acesteia. Prin anii 1960-1970 asistam la o explozie a studiilor asupra creativității. Congresul american din anul 1989 a stabilit printr-o lege ca anii 1990 să reprezinte „Decada Creierului", iar National Science Foundation și-a propus să investigheze problemele legate de afectivitate, respectiv de activitatea sistemului limbic.

Începând cu anii 1970, în România, s-au efectuat studii multiple și intensive asupra creativității în știință, artă și învățământ. În literatura de specialitate creativitatea este tratată ca produs, proces, potențialitate și ca dimensiune sintetică a personalității, precizează Paul Popescu-Neveanu, Al. Rosca, E. Landau etc.

Creativitatea se manifestă în toate activitățile omului, în muncă, învățare, joc, cercetare științifică, artă, tehnică, politică etc. , iar prin esența sa este o valoare social-umană și educațională de prim rang.

Creativitatea reprezintă ansamblul unitar al factorilor subiectivi și obiectivi care duc la realizarea de către subiectul individual sau grupa de indivizi a unui produs original și de valoare pentru societate. Creativitatea se referă însă, după Al. Roșca, și la găsirea unor soluții, idei, probleme, metode chiar obținute pe o cale independentă de către subiect.

Creativitatea mai poate fi definită ca disponibilitate generală a personalității aflate în interacțiune cu sine și cu lumea pentru producerea noului.

Creativitatea este o disponibilitate complexă de ordin psihologic care cuprinde procese, stări și aptitudini care coparticipă în mod optim la realizarea unor produse noi și valoroase pentru individ, pentru societate.

Creativitatea este mai ales acea trebuință pentru autorealizarea și autoexprimarea valorică a propriei personalități care întreține dinamic activismul creativ, cosntructiv, ceea ce presupune procesul de elaborare de noi semnificații și soluții, generarea de noi combinații și noi structurări ale câmpului informațional în sfera cunoașterii și acțiunii umane.

A crea înseamnă: a face să existe, a aduce la viață, a cauza, a genera, a produce, a fi primul care interpretează rolul și dă viața unui personaj, a compune repede, a zămisli etc. Creativ este cel care se caracterizează prin originalitate și expresivitate, este imaginativ, generativ, deschizător de drumuri, inventiv, inovativ etc.

După Paul Popescu-Neveanu *„creativitatea presupune o dispoziție generală a personalității spre nou, o anumită organizare (stilistică) a proceselor psihice în sistem de personalitate"* (Paul Popescu-Neveanu, 1987, p. 52).

La început, studiile asupra creativității în țara noastră și pe plan internațional au fost orientate spre factori motivaționali, emoționali, afectivi sau de personalitate în general. M. Ralea considera că originalitatea este mai dependentă de sentimente decât de factorii intelectuali. C. Rădulescu-Motru se referea la creație în termenii personalismului energetic și al vocației.

În lucrarea sa „Psihologia Consomantistă" (1938), Stefan Odobleja a încercat să opereționalizeze componentele

Scanned with OKEN Scanner

cognitive ale descoperirii şi invenţiei într-un model operaţional „sui generis" al relaţiei care precede cu aproape un sfert de secol faimosul model tridimensional al inteligenţei elaborat de Guilford (1967) sau modelul gândirii creative a lui Torance (1974).

În psihologia românească nu există teorii care să acorde, în mod reducţionist, însemnate studii doar anumitor factori ai creativităţii. Abordările acesteia au beneficiat de o documentare cât mai complexă, psihologii din România încercând să armonizeze sau să integreze pe cât posibil diversele teorii sau idei formulate în plan internaţional. Paul Popescu-Neveanu consideră că personalitatea creatoare se caracterizează prin interacţiunea optimă a aptitudinilor şi atitudinilor.

Primele lucrări teoretice consacrate în mod special şi direct creativităţii au apărut începând cu anul 1967: Al. Roşca (1967), M. Bejat (1971).

După 1970 studiile şi cercetările experimentale iau amploare, având ca obiective finale evaluarea şi estimularea creativităţii în diferite domenii:

- *psihologia şcolară şi educaţională a dezvoltării* – Paul Constantinescu (1970), Rely Mihailevici (1977), I. Mânzat (1981), Ana Stoica (1983), Pavel Popescu (1991), Margareta Dinca (1993), Mariana Caluschi (1994);
- *psihologia creaţiei ştiinţifice şi tehnice, psihologia organizaţională* – Paul Popescu-Neveanu (1977), Al. Roşca (1981), Mihaela Roco (1979, 1985), A. Neculau (1991,1999), M. Zlate (1999, 2000) etc;
- *psihologia artei* – S. Marcus, Gh. Neacşu (1970), Ursula Şchiopu (1992).

Studiile asupra creativităţii au fost orientate spre investigarea procesului creativ, a persoanelor creative, a etapelor creaţiei, a structurii individuale şi de grup ale creativităţii. S-au creat organizaţii şi organisme pluri- şi interdisciplinare alcătuite din psihologi, sociologi, pedagogi, matematicieni, biologi, chimişti şi alte categorii de specialişti, scopul lor final fiind educarea şi stimularea creativităţii.

Concluzii

În zilele noastre s-a ajuns la o vastă şi diversificată problematică a creativităţii. Unghiul de vedere din care este abordată creativitatea depinde însă de intenţiile cercetătorilor. Pentru specialiştii din industrie, pentru istoricii artei şi oamenii de ştiinţă, creativitatea se exprimă prin produsul creativ. Psiho-terapeuţii, artiştii abordează creativitatea ca proces. Psihologii, pedagogii şi profesorii pun accent pe personalitatea creativă, pe modul ei de formare şi manifestare creativă, fiind interesaţi de prognosticarea creativităţii.

Nu s-a ajuns la o definiţie unanimă a conceptului de creativitate, dar se pot distinge trei direcţii în definirea creativităţii:

- de unii autori, creativitatea este considerată atitudinea sau capacitatea de a produce ceva nou şi de valoare;
- alţii desemnează prin acest concept procesul prin care se realizează produsul;
- o altă serie de autori înţeleg prin creativitate orice rezolvare de probleme noi.

În psihologie conceptul de creativitate are trei accepţiuni:

1. de comportament şi activitate psihică creativă;
2. de structura personalităţii sau stil creativ;
3. de creativitate de grup în care interacţiunile şi comunicarea mijlocesc generarea de noi idei, deci duc la efecte creative.

Bibliografie:

1. Amabile,Teresa – *Creativitatea ca mod de viaţă*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică şi Tehnică, 1997;
2. Jinga, Ioan – *Educatorul de creativitate*, în *Revista de pedagogie*, Nr. 2, 1983.

CREATIVITATEA CA TENDINŢĂ A ÎNVĂŢĂMÂNTULUI CONTEMPORAN

(CREATIVITY AS A TENDENCY OF CONTEMPORARY EDUCATION)

inst. Viorica Zetu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Suceava

Abstract:

Creativity constitutes one of the most important human, social and educational values. It has to become the support for participation and development in a democratic humanist view, imposed peremptorily by the civilisation of the new millennium. Research has proved that the creative potential is a general human phenomenon which can be educated. Starting from these premises, we observe that school has an important role in discovering and cultivating creative resources which can be exploited through a predominantly formative education.

Educaţie şi inovaţie

Expansiunea cercetării pedagogice şi încurajarea inovaţiei educaţionale reprezintă cerinţe explicite ale reformei educaţionale. Şcoala ar trebui să devină un adevărat *„templu şi laborator"* (Mircea Eliade) unde fiecare cadru didactic să se organizeze şi să-şi deruleze activitatea ca un cercetător.

Dublul statut de practician şi cercetător e necesar, eficient, profitabil pentru ameliorarea şi eficientizarea procesului educaţional, asigurând premisele unei pedagogii practice, flexibile şi creative.

Raportul către UNESCO al Comisiei Internaţionale pentru Educaţie în secolul XXI preciza că pilonii educaţiei în noul mileniu vor fi: *„a învăţa să cunoşti, a învăţa să acţionezi, să faci, să conviețuieşti cu semenii"*. (J. Delors, 2000, *Comoara lăuntrică*, Editura Polirom, Iaşi). Important e, nu ceea ce ştiu elevii, ci „ceea ce fac cu ceea ce ştiu".

Reflecţia în activitatea educaţională

Diferite programe internaţionale au demonstrat superioritatea predării reflexive faţă de cea tradiţională. Reflecţia în activitatea educaţională presupune autonomie, dar nu ca independenţă totală sau ca libertate deplină, ci ca o capacitate de a face alegeri pertinente, care vizează conduita pedagogică, strategiile educaţionale, formele de organizare a activităţii educative, metodele, instrumentele mentale şi materiale valorificate, progresia conţinuturilor, organizarea clasei etc. Reflexia înseamnă a-ţi pune întrebări de genul:

- Ce este/ înseamnă/ se înţelege prin.../ s-ar putea obţine?
- De ce s-au obţinut aceste rezultate / s-a întâmplat astfel / au reacţionat astfel copiii?
- Cum se operaţionalizează conceptul / s-ar mai putea acţiona /s-ar putea corecta lacunele, confuziile, greşelile?
- Care au fost punctele tari şi cele vulnerabile ale strategiilor aplicate / au fost greşelile tipice ale elevilor/ lacunele identificate?
- Ce virtuţi are strategia / metoda / tehnica?
- Cu ce se corelează ideea /orientarea, sugestia metodică?
- Ce consecinţă are aplicarea acestei metode / tehnici? etc.

Organizarea riguroasă a experienţelor de învăţare la elevi, alegerea atentă a modalităţilor de codare a informaţiilor, cunoaşterea modului în care elevii învaţă, a diferitelor stiluri şi

Scanned with OKEN Scanner

combinații de stiluri de învățare sprijină și ameliorează predarea, învățarea, evaluarea.

Perfecționarea continuă a cadrelor didactice

În calitate de participant complet, fiecare cadru didactic cunoaște și înțelege cel mai bine contextul educațional, e cel mai în măsură să facă aprecieri asupra eficienței procesului educativ, e investit cu autoritate și experiență în derularea proceselor de predare-învățare. Important e elementul individual, conștientizarea, interiorizarea necesității schimbării, dorința de a realiza schimbări pozitive, de autoperfecționare continuă. Acest lucru înseamnă cultivarea spiritului de inițiativă, a spiritului de investigație științifică, a spiritului inovator.

Este necesară în acest scop pregătirea inițială și perfecționarea continuă a cadrelor didactice în direcția orientării, proiectării, realizării de cercetări pedagogice în abilitarea lor de către cercetători în domeniul educației, pentru a ne înfrânge temerile, rezervele, inhibițiile, frica de cercetare și nou.

Dimensiunea creativă a educației

Creativitatea constituie una dintre cele mai importante valori umane, sociale și educaționale. Ea trebuie să devină suportul educației pentru participare și dezvoltare într-o viziune democrat umanistă, impusă imperios de civilizația noului mileniu. „Creația – sublinia Vasile Pavelcu – este legea însăși a vieții spirituale a omului".

Dezvoltarea socio-economică și culturală a unor țări a confirmat ideea că investiția cea mai rentabilă a viitorului este cea făcută în inteligență și creativitate (George Văideanu, 1988).

Se consideră astfel că resursele de inteligență și creativitate sunt resursele umane cele mai importante care trebuie valorificate pentru construirea unei societăți democratice, prospere, pentru rezolvarea problemelor complexe ale lumii contemporane (Stanciu M., pag. 82).

Iată motivele pentru care considerăm că stimularea potențialului creativ este o necesitate a societății românești contemporane, iar nucleul educației viitoare îl reprezintă creativitatea, *„formarea unei personalități integral-vocaționale și creatoare"* (Nicola I., 1994, pag. 113).

Învățarea continuă, va fi o dimensiune axiologică a vieții însăși și va determina o nouă mentalitate în care fiecare învață de la fiecare, *„pentru a ști să facă, pentru a învăța să conviețuiască, pentru a fi și a deveni"*.

Cercetările au demonstrat că potențialul creativ este un fenomen general uman și educabil. Pornind de la aceste premize, școala are un rol foarte important în vederea depistării, cultivării resurselor creative ale elevilor care pot fi puse în valoare printr-un învățământ preponderent formativ. În consecință, educatorul, indiferent de specialitatea sa, trebuie să depună eforturi pentru a forma și dezvolta atitudini și comportamente creative la elevii săi, nu doar în contexte educaționale formale, ci și în cele nonformale și informale.

Pentru ca dimensiunea creativă a educației să devină mai mult decât un ideal frumos, este necesară schimbarea mentalității rigide, conservatoare a educatorului, eliminarea supraîncărcării informaționale a elevilor, reorientarea metodologiei didactice, crearea celor mai bune condiții de manifestare a potențialului creativ, ferindu-ne a-l inhiba încă din față. Educatorul are datoria de a forma la elevi spiritul investigativ, științific, al respectului față de descoperirile din toate domeniile. Dar, dacă el nu e deschis spre nou, spre cercetare și nu oferă exemple „vii", cum va reuși să insufle acest lucru elevilor săi?

Calea prin care se poate face acest lucru nu este simplă, dar o cunoaștem: o învățare creativă, conduita creativă a educatorului, antrenamente speciale de stimulare a creativității, adaptarea și personalizarea procesului instructiv-educativ la nivelul real al elevului, atitudinea pozitivă față de creativitatea elevilor, aprecierea imaginației, a intuiției acestora, prevenirea și înlăturarea factorilor de blocaj ai creativității. Fiecare disciplină școlară, dar și curriculum-ul opțional este și poate fi o matcă generoasă pentru realizarea acestor deziderate.

În cadrul ariei curriculare „Limbă și comunicare", la lecțiile de limbă română și în cadrul opționalului „Joc de cuvinte" am folosit multiple și variate exerciții de creativitate în scopul dezvoltării și stimulării creativității, în special a creativității limbajului.

Cercetările psihologice ne oferă o bogăție de teste și exerciții de creativitate dintre care amintim testele elaborate de:

- *E. P. Torrance* – completări și construiri de figuri; cât mai multe întrebări cu privire la obiecte, evocări de cauze și consecințe posibile legate de conținutul lor; modificări de jucării; găsirea unor utilizări neobișnuite unor obiecte obișnuite; consecințe pentru situații imposibile; povestiri imaginare; formulări de titluri, cât mai multe și mai interesante;
- *J. P. Guilford* – elaborări de cuvinte cu silabe, sufixe date; elaborări de sinonime, antonime, paronime, figuri de stil; solicitări de titluri; teste de rapiditate combinatorie: combinări de litere (anagrame), silabe, propoziții; palindromul (cuvinte care se pot citi în ambele sensuri); acrostihuri pe orizontală și pe verticală, calambururi; descoperirea analogiilor (creionul este față de penar ceea ce este cartea față de...); testul asemănărilor;
- *P. E. Vernon* – 4 tablouri, imagini pe baza cărora se solicită alcătuirea de povestiri;
- *J. C. Flanagan* – construirea unor rezolvări inedite pentru diferite tipuri de probleme;
- *J. H. McPherson* – povestiri după imagini gradate în complexitate, care pot avea finaluri diferite;
- *M. Gîrboveanu, A. Onofrei* – Proba generativ metaforică: 12 termeni pe baza cărora se solicită elaborarea a câtor mai multe comparații și metafore, elaborarea de compuneri; elaborarea de cât mai multe întrebări – problemă cu privire la anumite noțiuni.

Adaptate după E. P. Torrance, Al. Osborn, J. P. Guilford, N.A. Wallace și N. Kogan, G. Meunier, în lucrarea „Creativitate și inteligență emoțională", Mihaela Roco propune un set de teste, exerciții și jocuri creative ca *„modalități aparte de antrenare a creativității, luând în considerare faptul că prin instructaj se solicită subiecților să aibă cât mai multe idei, să determine cât mai multe asociații noi"* (Mihaela Roco, op. cit., pag. 205).

O parte dintre acestea le-am aplicat copiilor clasei a III-a în cadrul opționalului „Joc de cuvinte". Acceptate cu plăcere și îndrăgite de către copii, aceste exerciții le-au antrenat gândirea și imaginația, i-au eliberat de șabloane și stereotipii, au creat în lecție un climat socio-afectiv în care elevii s-au simțit liberi, degajați, deschiși spre cunoaștere, dornici de a-și exprima cele mai năstrușnice idei.

Bibliografie:

1. Cucoș, C. (coord.) – *Psihopedagogie*, Iași, Editura „Polirom", 1998.
2. Grigoraș-Achiri, D.; Teodorescu, I. S. – *Creatori de Creativitate*, Bacău, Editura „Corgal Press", 2003;
3. Ionescu, M.; Bocoș, M. – *Cercetarea pedagogică și reforma în învățământ, în pedagogie*, Cluj Napoca, Editura „Presa Universitară Clujeană", 2001;
4. Roco, Mihaela – *Creativitate și inteligență emoțională*, Iași, Editura „Polirom";
5. Roșca, AL. – *Creativitatea generală și specifică*, București, Editura „Academiei", 1981
6. Stanciu, M. – *Introducere în pedagogie*, Iași, Editura „Ion Ionescu de la Brad", 2003.

Scanned with OKEN Scanner

STIMULAREA CREATIVITĂȚII – APLICAREA METODEI BRAINSTORMING

(STIMULATING CREATIVITY – APPLYING BRAINSTORMING)

inst. Maria-Magdalena Anghel,
Grădinița cu Program Normal, Valea Ursului, com. Bascov, jud. Argeș

Abstract:

The period that we undergo is characterised by multiple changes, and the necessity of performing some mutations that can be integrated efficaciously, using methods and techniques of stimulating creativity appears as impending. The manager, regardless of the field in which he manifests, has as a main task the adaptation of the organisation to these changes through the stimulation and encouraging of the creativity of the personnel. Thus, we feel the necessity of a new type of manager: creative, flexible in thought and action, receptive and very well prepared both in the field of management and in the psycho-social one.

Scurtă introducere

Perioada pe care o parcurgem este caracterizată prin profunde schimbări, iar necesitatea efectuării unor *mutații*, care pot fi integrate eficient, folosind metode și tehnici de stimulare a creativității, apare ca evidentă.

Managerul, indiferent de domeniu, are ca sarcină principală adaptarea organizației la aceste schimbări prin stimularea și încurajarea creativității personalului. Este nevoie așadar de un tip nou de manager (director): *creativ, flexibil în gândire și acțiune, receptiv și foarte bine pregătit, atât în domeniul managementului, cât și psihosocial.*

Reuniunea de Brainstorming

Etapa I: *Pregătirea reuniunii* – presupune programarea, alegerea și organizarea corespunzătoare a locului de desfășurare, asigurarea instrumentelor de înregistrare exactă și completă a discuțiilor, selecția și constituirea grupului, formularea problemei și transmiterea ei participanților, cu câteva zile înainte de convocarea ședinței, pentru ca aceștia să reflecteze asupra posibilităților de rezolvare.

Reuniunea de Brainstorming a fost organizată în ziua de 30 mai 2007 a.c., într-o încăpere plăcută din cadrul școlii – *cancelearia* profesorilor. La reuniune au participat 10 persoane, cadre didactice din cadrul școlii, pe nivele ierarhice diferite (institutori, profesori, director adjunct, director).

Vârsta membrilor grupului era cuprinsă între 29-53 ani.

Organizatoarea ședinței a fost subsemnata, iar secretar a fost profesoara de limba și literatura română, C. P., care împreună cu directorul adjunct s-au ocupat de înregistrarea ideilor formulate pe parcursul derulării reuniunii.

A fost enunțată tema reuniunii de Brainstorming: „Modalități de perfecționare a raporturilor *șefi-subordonați* la Școala generală ...".

Etapa a II-a: *Desfășurarea reuniunii* – durează între 15-45 de minute, depinzând de complexitatea problemei, de abiliatatea leader-ului, de calitatea participanților).

În continuare au fost precizate *regulile* ședinței:

- Expunerea clară și concisă a ideilor;
- Formularea și admiterea unor idei oricât de neobișnuite, îndrăznețe chiar, oricât de îndepărtate ar fi acestea de subiect;
- Excluderea exprimării în ședință a unor evaluări, aprecieri, judecăți critice cu privire la ideile enumerate;
- Evitarea devierilor de la subiect;
- Înregistrarea exactă și completă a discuțiilor;
- Evaluarea și selecționarea ideilor după reuniune cu ajutorul specialiștilor în domeniu.

Participanții au fost invitați să-și exprime ideile pornind de la tema propusă. Între *ideile emise* s-au regăsit următoarele:

- Luarea în considerare de către directorul unității și a problemelor angajaților, atunci când fundamentează deciziile care privesc activitatea cadrelor didactice;
- Organizarea, de câte ori este nevoie, de ședințe fulger pentru informare și documentare referitoare la diverse probleme și schimbări din cadrul organizației;
- Promovarea unui stil democratic de management;
- Intensificarea preocupărilor managerului școlii (directorul) pentru a cunoaște posibilitățile și nivelul de competență al cadrelor didactice din subordine;
- Folosirea motivării diferențiate, după competență și rezultatele obținute;
- Schimbări în comportamentul managerului, acesta trebuind să trateze toți subordonații la fel, ca oameni, în primul rând;
- Diversificarea formelor de comunicare, colaborarea;
- Implicarea cadrelor în soluționarea problemelor referitoare, în special la propria activitate;
- Folosirea aprecierilor verbale, ori de câte ori e cazul;
- Efectuarea controlului direct de către director asupra modului de desfășurare a activităților cadrelor didactice și implicarea acestora, ori de câte ori este cazul, în rezolvarea problemelor complexe;
- Asigurarea unui cadru de fundamentare a deciziilor care să se bazeze pe un echilibru al inițiativei în cadrul grupului;
- Flexibilitate mare în relațiile cu cadrele didactice;
- Promovarea ordinii și disciplinei în cadrul școlii și în relațiile cu subordonații în general;
- Manifestarea interesului directorului unității față de soluțiile oferite de cadrele din subordine;
- Preocupare pentru aplicarea unor soluții propuse de subordonați;
- Formularea mustrărilor, astfel încât acestea să aibă un efect educativ optim pentru subordonați;
- Legături strânse, permanente cu cadrele didactice subordonate prin asistențe sau vizite de documentare și/sau informare;
- Susținerea propunerilor și drepturilor cadrelor didactice în ședințele organismelor superioare (ex. ISJ);
- Obiectivitate în aplicarea stimulentelor materiale;
- Preocupări pentru îmbunătățirea continuă a condițiilor din cadrul unității;
- Tratarea cu tact a situațiilor conflictuale încă din fazele incipiente;
- Promovarea unei conduite morale și raționale în relațiile cu ceilalți;
- Promovarea unui climat bazat pe stimă reciprocă și încredere;
- Preocuparea pentru asigurarea unui echilibru ralațional permanent;
- Manifestarea de înțelegere și, când este cazul, sprijin pentru rezolvarea problemelor personale ale cadrelor din subordine;
- Stabilirea sarcinilor, competențelor și responsabilităților, precum și a modalităților de motivare individuală;
- Asigurarea unui grad mare de autonomie decizională, la nivelul fiecărei clase și al fiecărui cadru didactic;
- Informarea cadrelor subordonate asupra obiectivelor proprii care vor fi realizate;
- Folosirea unui limbaj și ton corespunzător în procesul de comunicare;
- Considerarea cadrelor subordonate ca și colaboratori;
- Asigurarea resurselor umane, materiale, financiare și a cadrului de exprimare a ideilor;

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

• Deschidere din partea directorului pentru a accepta schimbul de idei;
• Asigurarea unui climat organizațional destins, plăcut;
• Relații bazate pe respectul reciproc, de încurajare de către șef a ideilor subordonaților;
• Preocuparea pentru siguranța postului (locului de muncă) al cadrului didactic;
• Cinste și corectitudine, disciplină din partea șefului și puterea de a oferi exemplul personal;
• Respect pentru munca ta și a celuilalt;
• Promovarea unor momente de deconectare colectivă prin participarea la activități sociale, culturale, turistice;

În continuare li s-a cerut participanților *să enumere cinci idei* care li se par *mai valoroase*, pe care să le ierarhizeze cu numere de la 1 la 5 pentru a avea o bază de evaluare.

Ideile cu cea mai mare frecvență au fost:

• Folosirea motivării diferențiate după competență și rezultatele obținute;
• Luarea în considerare de către director și a problemelor cadrelor din subordine, atunci când fundamentează deciziile care privesc activitatea acestora din urmă;
• Preocuparea pentru a asigura un echilibru relațional permanent;
• Organizarea, ori de câte ori este necesar, a unor ședințe fulger pentru informare și documentare referitoare la diverse probleme, care vizează schimbări în cadrul organizației;
• Promovarea unei conduite morale și raționale în relațiile cu subordonații.

În continuare participanții au fost anunțați că *reuniunea s-a încheiat* și le-au fost adresate mulțumiri pentru participare.

Etapa a III-a: *Evaluarea* – se desfășoară în afara reuniunii propriu-zise. *Principalele operații* în această etapă sunt:

- *selectarea și gruparea ideilor* pe categorii: idei realizabile cu aplicabilitate imediată, idei realizabile în timp îndelungat și idei neaplicabile;
- *analiza și evaluarea soluțiilor*: s-a efectuat după reuniune de către directori și specialiști în domeniul managementului.

Concluzie

În urma acestor analize, s-a considerat drept optimă promovarea stilului democratic de management, soluție care de fapt reunește multe din modalitățile propuse de participanți. Stilul democratic presupune realizarea unui echilibru relațional, a unui echilibru al inițiativei, antrenarea cadrelor didactice în procesul de fundamentare a deciziilor, folosirea pe scară largă a delegării, promovarea unei conduite morale și raționale în relațiile cu subordonații, tratarea cu tact a situațiilor conflictuale sau găsirea posibilităților de evitare a acestora, reducerea distanței ierarhice etc.

Recomandări

- cursuri de specializare a directorilor unităților de învățământ în problemele legate de personal;
- extinderea aplicării metodei Brainstorming pentru soluționarea altor probleme care există în cadrul unității;
- cunoașterea necesității și oportunității folosirii unor astfel de metode;
- amplificarea interesului și preocupărilor managerilor școlari pentru promovarea metodelor de stimulare a creativității.

Bibliografie:

1. Androniceanu, Armenia – *Managementul schimbărilor*, Bucureşti, Editura „All", 1998;
2. Pânişoară, Ion-Ovidiu – *Comunicarea eficientă*, ediția a III-a, revăzută și adăugită, Iași, Editura „Polirom", 2006;
3. Popescu, Gabriela – *Psihologia creativității*, Bucureşti, Editura Fundației „România de Mâine", 2006.

ACTIVITATEA ŞCOLARĂ ŞI CREATIVITATEA

(THE ACTIVITIES IN SCHOOL AND CREATIVITY)

înv. Tatiana Vlad,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 24, Timișoara

Abstract:

Creativity is a characteristic of everyone's personality. Creative persons are enterprising, capable of taking risks, very well informed, they have a good verbal flow and a special ease in using vocabulary. Thus, the education for creativity is achieved as a path to follow for the attaining of one's objectives. Transforming today's children into tomorrow's creators is not a proposed purpose in order to permit them to adapt to rapid changes, but a solution which will offer them the necessary means to deal with the quality of their life.

Motto: *„Tot ce omul e capabil să-şi închipuie cu fantezia alții vor sti să traducă în viață."* (*Jules Verne*)

Educația prin creativitate – o problemă a școlii contemporane

Creativitatea este o caracteristică a personalității. Pentru ca cineva să fie calificat drept creativ, el trebuie să fie sensibil față de probleme și disponibil la experimente externe și impresii, întrucât se constată existența unor corelații între creativitate și diverse trăsături de personalitate sau de comportament.

Persoanele creative sunt intreprinzătoare, capabile de asumarea riscului, foarte bine informate, cu bună fluiditate verbală, ușurință deosebită în folosirea vocabularului.

A fi creativ nu poate fi decât efectul unei educații prin creativitate. A fi creativ este rezultatul unui antrenament creativ individual sau de grup, care presupune existența unui conținut specific, a unor metode și tehnici de creativitate.

Educația prin creativitate se conturează astfel ca un drum, o cale de urmat spre atingerea mai multor obiective. Copilul pornește pe acest drum al inițierii în creativitate, învață să descopere lumea în mod creativ. A face din copiii de astăzi creatorii de mâine este o sarcină didactică care nu se realizează numai pentru a le permite acestora să se adapteze schimbărilor rapide; acest lucru oferă, în același timp, mijloacele necesare de a se ocupa de calitatea vieții lor.

Obiective educaționale urmărite în cadrul grupurilor creative

Obiectivele generale pe care încercăm să le atingem într-un grup creativ sunt:

a) descoperirea și dezvoltarea potențialului creativ-inventiv;
b) dezinhibarea-deblocarea acestui potențial individual și de grup;
c) crearea unui climat generator de efecte psihoterapeutice;
d) transferul abilităților creative în procesul instructiv-educativ;
e) însușirea artei de a se pune în valoare;
f) educarea gândului bun.

Prin conceperea activității școlare sub formă creativă sunt dezvoltați toți parametrii creativi; fluență, flexibilitate, originalitate și elaborare. Dintre toți parametrii creativității, cea mai reprezentativă este originalitatea, considerată nota definitorie a creativității.

O importanță deosebită în creativitate o au și factorii de personalitate și motivaționali ai creativității. Ca trăsături

generale, persoanele creative au încredere în forțele proprii, tendința spre dominare, tărie de caracter. Ele sunt independente, nonconformiste, nepreocupate de părerile altora.

Tendințe şi influențe educaționale favorabile creativității

Şcoala din zilele noastre tinde spre dezvoltarea aptitudinilor de creație a tinerilor care aparțin generațiilor noi. În programul şcolar va fi loc şi pentru pregătirea vocației, conținutul acestei pregătiri fiind reprezentat prin exercitii libere de imaginație creatoare, organizate într-o atmosferă de sinceritate sufletească, de încredere în adevăr şi iubire pentru muncă.

Pentru realizarea unei asemenea atmosfere este necesar ca elevilor să li se dea cât mai des ocazia de a lucra împreună, de a participa la creații colective.

Prin exerciții bine alese, dascălul poate educa la elevi încrederea că fiecare dintre ei posedă capacitatea de a fi creativ.

De asemenea, întrebările elevilor sunt tratate cu atenție, ideile lor noi sunt recepționate cu respect; dascălul le întăreşte constant convingerea că ideile sunt valoroase, învățându-i criterii de evaluare.

Nu există copil dezvoltat normal intelectual care să nu fie înzestrat cu aceste capacități într-o măsură mai mare sau mai mică şi ca aceste capacități să nu poată fi restructurate funcțional sau optimizate pe calea unei influențe educaționale corespunzătoare.

Aplicații cu caracter creativ recomandate spre utilizare

Creativitatea se dezvoltă prin toate disciplinele de învățământ.

Trebuie utilizate la maximum marile resurse ale studiului limbii române în cultivarea creativității elevilor. O mulțime de jocuri de creativitate se pot utiliza cu succes la clasa I, pentru dezvoltarea şi activizarea vocabularului elevilor, a fluidității, a flexibilității, originalității, atenției, capacității de analiză şi sinteză.

Exemple:

1. „Cât mai multe" – găsirea unor cuvinte care să corespundă unei cerințe:
- să înceapă cu o anumită literă;
- să conțină un număr de silabe;
- să rimeze cu alt cuvânt;
- să conțină o anumită vocală de 2-3 ori (exemplu: mere, repede);
- să nu conțină anumite litere.

Jocul poate lua şi forma unui concurs între echipe. Este interesant şi util să li se ceară elevilor să găsească singuri alte variante ale jocului şi să le dea o denumire corespunzătoare.

2. „Cuvinte noi"

Se pronunță un cuvânt care trebuie să fie destul de lung (pentru a cuprinde cât mai multe sunete). Elevii vor trebui să formeze cât mai multe cuvinte noi din literele acestui cuvânt.

Exemplu: vacanță – vacă, ață, Ana, cană, țac, tanc...;

La toate clasele se pot utiliza jocuri de creație pornind de la poveşti, care au ca scop stimularea imaginației creatoare, formarea relațiilor de cooperare între elevi, îmbogățirea vocabularului, educarea simțului estetic.

Exemple:

1. „Poveşti pentru joacă". Se citeşte o poveste nouă, până înaintea finalului. Se cere elevilor să inventeze un final sau trei feluri de finaluri: moral, vesel sau trist.
2. „Să modificăm începutul sau sfârşitul poveştii";
3. „Să compunem poveşti despre...";
4. „O poveste din ... personaje"; se aleg doua imagini, de exemplu un şoricel şi un iepure. Elevii vor crea, în scris, un text în care cele două animale să fie personajele principale într-o poveste.
5. „Să găsim alt titlu";
6. „Ce se întâmplă după aceea?"; elevii inventează „continuări" ale poveştilor, pot introduce personaje noi;
7. „Să desenăm scene din poveşti sau poezii"; elevii vor desena ce i-a impresionat mai mult;
8. „Să ilustrăm o poezie".

Rezultatele cercetărilor efectuate pe adulți cu privire la stimularea creativității de grup constituie un model de referință pentru conceperea unor astfel de activități în şcoală. Creativitatea de grup se dovedeşte a fi superioară celei individuale, în cazul stimulării potențialului creativ. Elevii vor avea nevoie să-şi însuşească acest mod de lucru ca viitori membri ai unor grupuri sociale de producție sau cercetare.

Concluzii

Fiecare disciplină oferă posibilitatea rezolvării unor sarcini creative în echipă. Elevii se vor accepta unii pe alții, vor fi încurajați să-şi valorifice şi să-şi perfecționeze abilitățile manuale, îi vor tolera şi îi vor înțelege pe cei mai mai puțin „pricepuți" şi se vor angaja să-i ajute.

Sarcina fundamentală a oricărui educator este să descopere cât mai de timpuriu direcția predominantă de manifestare a potențialului creativ al fiecărui elev, să formeze, să educe şi să dezvolte acest potențial.

Bibliografie:

1. Blidean, E.; Şerdean, I. – *Orientări noi în metodologia studierii limbii române la ciclul primar*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
2. Cerghit, I. – *Perfecționarea lecției în şcoala modernă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983;
3. Georgescu, E. – *Joc al fanteziei şi inteligenței*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1980.

ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ PRIN STRATEGII CARE URMĂRESC DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE LA ELEVII CLASELOR I-IV

(ACTIVE LEARNING THROUGH STRATEGIES WHICH AIM AT DEVELOPING STUDENTS' CRITICAL THINKING IN PRIMARY SCHOOL)

înv. Gina Stănică,
Şcoala cu Clasele I-IV, Ghizdaru, jud. Giurgiu

Abstract:

The circumstances in which lessons which develop critical thinking are conducted impose three moments: evoking, the catching of meaning and reflection. Critical thinking is a product – it is a point at which our thinking reaches the moment in which we think critically and it is an active process which is sometimes produced intentionally, other times spontaneously and which makes the one who learns hold the control over the information. In each stage there are used specific methods through which there are achieved the purpose and the objective of the lessons.

Argument

În prezent explozia informațională este fără precedent. Se estimează că în următorii zece ani tot ceea ce ştim astăzi va fi doar 10% din baza de cunoştinte existentă. De aceea se

Scanned with OKEN Scanner

impune ca o necesitate învățarea activă prin strategii pentru dezvoltarea gândirii critice.

Gândirea critică

Gândirea critică înseamnă pentru mulți educatori gândire de nivel superior, dar ea mai poate semnifica de obicei deprinderile de gândire logică și de argumentare care îi fac pe elevi să citească cu atenție, să analizeze și să scrie cu claritate. Gândirea critică înseamnă ca elevii să poată formula păreri originale, să aleagă rațional o opțiune dintre mai multe posibile, să rezolve probleme, să dezbată responsabil idei.

Gândirea critică este *un produs*, este un punct la care ajunge gândirea noastră în momentul în care gândim critic, ca modalitate de interacțiune cu ideile și informațiile.

Gândirea critică este *un proces* activ, care se produce uneori intenționat, alteori spontan și care îl face pe cel care învață să dețină controlul asupra informației.

Responsabilitatea pentru învățare și pentru angajarea în gândirea critică îi revine, în ultimă instanță, elevului. La clasă, trebuie promovată și încurajată: încrederea, implicarea activă, împărtășirea ideilor și ascultarea.

Încrederea – elevii trebuie să ajungă să creadă că opiniile lor au valoare și contribuie la înțelegerea mai bună a conceptelor discutate.

Implicarea activă – atunci când elevii sunt implicați activ în procesul de învățare învață cu plăcere, iar capacitatea lor de gândire și înțelegere este mai mare.

Împărtășirea ideilor – este un comportament învățat, care necesită renunțarea la anumite lucruri în favoarea celorlalți. Elevii înțeleg că renunțând la ceva câștigă altceva.

Ascultarea – împărtășirea ideilor presupune faptul că elevii ascultă renunțând la a face judecăți de valoare sau la a-și impune propriul punct de vedere.

Momente ale lecțiilor care dezvoltă gândirea critică

Cadrul în care se desfășoară lecțiile care dezvoltă gândirea critică impun trei momente: evocarea, realizarea sensului și reflecția.

În etapa *evocării* se folosesc ca metode: Brainstorming, Termeni cheie, Ciorchinele, Știu / Vreau să știu / Am învățat, Categorizarea, Gândiți, lucrați în perechi, comunicați, Ghidul de anticipație, Stabilirea succesiunii evenimentelor, Cubul, Organizatori verbali, Scrierea liberă. În această etapa elevilor li se cere deseori să facă brainstorming și să alcătuiască liste cu ceea ce știu sau cred că știu, ca punct de plecare în dobândirea noilor cunoștințe. Elevii sunt cei care vorbesc, iar rolul cadrului didactic este de a îndruma, precum și de a-i asculta cu atenție pe elevi. În această etapă se realizează mai multe activități cognitive importante. Elevii sunt implicați activ în efortul de a-și aminti ceea ce știu despre subiectul propus. În această activitate inițială, elevul stabilește un punct de plecare bazat pe cunoștințele proprii, la care se vor adauga cele noi. Un scop al etapei evocării este de a-l activiza pe elev, știind că învățarea este un proces activ și nu unul pasiv. Pentru ca înțelegerea critică, de durată, să aibă loc, elevii trebuie implicați activ în procesul de învățare. Ei trebuie să-și exprime cunoștințele scriind sau vorbind. Prin evocare se trezesc, la elevi, interesul și scopul pentru explorarea subiectului, lucruri esențiale pentru ca învățarea să devină mult mai eficientă.

În etapa *realizarea sensului* elevul vine în contact cu noile informații. În această etapă se folosesc ca metode: Tabelul predicțiilor, Lectură, revizuire în perechi, Jurnalul dublu, Predarea reciprocă, Sinelg, Ghidul de studiu, Mozaic 1 și 2, Recăutare, Diagrama Venn. Contactul elevului cu noile informații se poate face prin lectura unui text, vizionarea unui film, ascultarea unei cuvântari sau efectuarea unui experiment. În realizarea sensului, cadrul didactic are influența cea mai redusă asupra elevului care trebuie să-și mențină impicarea activă în învățare în mod independent. Sarcina esențială a etapei, *realizarea sensului*, este de a menține implicarea și interesul elevilor stabilite în etapa evocării.

În etapa *reflecției* elevii își consolidează noile cunoștințe. Ca metode se folosesc în această etapă: Termeni cheie revizuiți, Linia valorilor, Tabelul T, Investigația comună, Ciorchinele revizuit, Știu, vreau să știu, cum aflu, Cvintetul, Cubul, Diagrama Venn, Turul galeriei, Colțurile, Cadranele, Rețeaua de discuții, Controversa academică. În această etapă elevii își însușesc cu adevărat cunostințele noi; acum are loc învățarea durabilă. Etapa reflecției trebuie să genereze între elevi un schimb de idei, prin care să li se dezvolte elevilor vocabularul și capacitatea de exprimare.

Aplicație practică

La clasa a IV-a la Limba și literatura română, în predarea poeziei „Revedere", se pot folosi urmatoarele metode: Brainstorming, Scheletul de recenzie, Cadrane, Cvintetul și Eseul.

Această lecție și metodele specifice învățării active pentru dezvoltarea gândirii critice, oferă posibilitatea elevului să descopere singur informațiile, să-și exprime în manieră personală propriile gânduri, opinii sau sentimente referitoare la subiectul aflat în discuție.

În etapa *evocării*, folosind metoda *Brainstorming*, li se cere elevilor să scrie, în perechi, tot ce știu despre Mihai Eminescu. *Brainstorming-ul* (sau asaltul de idei) reprezintă formularea a cât mai multor idei ca răspuns la o situație enunțată, după principiul cantitatea generează calitatea.

Etapa *realizarea sensului* se realizează folosind metoda *Scheletul de recenzie*. Individual sau în perechi, elevii răspund la câteva întrebări legate de conținutul poeziei.

Eexmplu:

a) Scrieți într-o propoziție despre ce este vorba în poezie.
b) Scrie într-o expresie ce conține textul.
c) Scrie într-un cuvânt ce contine textul.
d) La ce culoare mă gândesc când citesc textul? De ce?

În etapa *reflecției* se folosește metoda *Cadrane*. Această metodă este o modalitate de rezumare și sintetizare a unui conținut informațional, solicitând participarea și implicarea elevilor în înțelegerea lui adecvată. Metoda presupune trasarea pe o foaie de caiet a două axe perpendiculare care vor împărți foaia în patru dreptunghiuri – cadranele. Acestea se vor numerota cu cifre romane: I, II, III, IV. În fiecare cadran elevii vor avea de realizat o sarcină legată de conținutul studiat. Exemplu:

I. Scrie expresii frumoase întâlnite în poezie;
II. Scrie sentimentele pe care ți le-a trezit continutul poeziei;
III. Scrie învățătura care se desprinde din conținut;
IV. Realizează un desen legat de conținut.

Evaluarea lecției se realizează printr-un *Cvintet*. *Cvintetul* reprezintă capacitatea de a rezuma informațiile, de a surprinde complexitatea ideilor, sentimentelor și convingerilor în câteva cuvinte. Metoda necesită o reflecție adâncă și o exprimare concisă care să descrie subiectul. Forma de scriere este o poezie de cinci versuri, astfel:

1. Primul vers – un substantiv care să descrie subiectul;
2. Al doilea vers – două adjective care descriu subiectul;
3. Al treilea vers – trei verbe care exprimă acțiuni legate de subiect;
4. Al patrulea vers – patru cuvinte care exprimă sentimente legate de subiect;
5. Al cincilea vers – un cuvânt care exprimă esența subiectului.

Exemplu:
Codru
Desfrunzit, bătrân,
Se apleacă, ascultă, întinerește,
Iubind, admirând, plăcând, dorind,
Veșnicie.

Evaluarea activității se mai poate realiza printr-un *Eseu de cinci minute*. *Eseul de cinci minute* este o modalitate eficienetă de a încheia ora, care îi ajută pe elevi să-și adune ideile legate de tema lecției și îi dă cadrului didactic o idee

Scanned with OKEN Scanner

mai clară despre ceea ce s-a întâmplat, pe plan intelectual, în acea oră. Eseul le cere elevilor două lucruri: să scrie un lucru pe care l-au învățat din lecția respectivă și să formuleze o întrebare legată de lecție.

Cadrului didactic, eseul îi oferă posibilitatea să afle informații despre ce s-a întâmplat în lecție și îl ajută la proiectarea lecției următoare.

Conluzie

Pregătirea elevilor pentru viața din secolul XXI este o provocare căreia trebuie să-i facă față cu succes atât elevii, cât și cadrele didactice. Datorită schimbărilor care se petrec în societatea contemporană, elevii trebuie pregătiți pentru a reuși, pentru a fi prosperi și productivi într-un viitor pe care nu-l putem prevedea cu exactitate.

Bibliografie:

1. Chereja – *Dezvoltarea gândirii critice în învățământul primar*, București, Centrul Educația 2000+, Editura „Humanitas Educațional", 2004;
2. Steele, Jeannie L.; Meredith, Kurtis S.; Temple, Charles – *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*, vol. I și II, București, Centrul „Educația 2000+", Casa de Editură și Tipografia „Gloria", 1998.

TEORIA INTELIGENȚELOR MULTIPLE

(THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES)

inst. Elisabeta Botezatu,
Școala cu Clasele I-VIII „Profesor Nicolae Simache", Ploiești

Abstract:

H. Gardner, author of "The Theory of Multiple Intelligences", contradicts the assertion according to which reason, logic and knowledge are not synonymous. He also proposes a new view on intelligences, a view that should be included in the school curriculum. Starting from the fundamental assertion of this theory, according to which the eight types of intelligences are necessary for an optimum functioning of the human intellect, teachers should give them same importance in the didactic activity. The theory of multiple intelligences requires that the teacher recognise and educate a large gamut of talents and abilities.

Inteligența și tratarea diferențiată

„Declarația Universală a Drepturilor Omului" prevede că *„educația trebuie să urmărească dezvoltarea deplină a personalității umane și întărirea respectului față de drepturile omului și față de libertățile sale fundamentale"*. Este deci dreptul fiecărei persoane de a fi tratat diferențiat în așa fel încât să se asigure o dezvoltare armonioasă a personalității sale, în funcție de dominantele sale de inteligență și de tipul său de personalitate. „Dezvoltarea potențialului fiecărei ființe umane depinde de ceea ce învață și de cum învață cu inteligența sa specifică."

„Capacitatea de a înțelege ușor și bine, de a sesiza ceea se este esențial, de a rezolva situații sau probleme noi pe baza experienței acumulate anterior"; așa este definită inteligența potrivit Dicționarului Explicativ al Limbii Române.

O nouă viziune asupra inteligenței

H. Gardner, autorul „Teoriei inteligențelor multiple", contrazice afirmația că rațiunea, logica și cunoașterea nu sunt sinonime. Tot el propune o nouă viziune asupra inteligenței, concepție care trebuie integrată în curriculum școlar.

Pe baza studiilor efectuate, Gardner distinge opt tipuri de inteligență:

- verbală / lingvistică;
- matematică / logică;
- muzicală;
- spațială / vizuală;
- naturalistă;
- chinestezică / corporală;
- interpersonală;
- intrapersonală;

El a identificat și un al nouălea tip de inteligență, cea existențială, dar ea nu este recunoscută, datorită faptului că nu a reușit să determine care zonă de pe scoarța cerebrală este responsabilă de activitatea acelui tip de inteligență.

Pornind de la aserțiunea fundamentală a acestei teorii, că cele opt tipuri de inteligență sunt necesare pentru o funcționare optimă a intelectului uman, educatorii trebuie să le acorde aceeași importanță în actul didactic. Teoria inteligenței multiple impune ca educatorii să recunoască și să educe o gamă largă de talente și abilități. Ei trebuie să structureze prezentarea materialului într-un stil care să angajeze majoritatea tipurilor de inteligență.

La naștere omul posedă, în aproximativ egală măsură, cele opt tipuri de inteligență, însă elevii vor veni la școală cu grade diferite de dezvoltare a acestora, determinate de experiențele socio-culturale cu care s-au confruntat. De aici putem concluziona că fiecare copil va avea un set personal de puncte „forte" și puncte „slabe".

Cadrele didactice trebuie să evalueze învățarea elevilor în moduri în care să le ofere un punct de vedere adecvat asupra punctelor „forte" și asupra punctelor „slabe" ale acestora. Este important ca educatorii să creeze „profiluri de inteligență" pentru fiecare elev.

Cunoașterea felului în care învață fiecare elev va permite educatorului să ia decizii corecte asupra modului de evaluare a progreselor copiilor.

Aplicarea Teoriei inteligențelor multiple în procesul didactic

Teoria inteligențelor multiple oferă un număr mare de instrumente didactice a căror utilizare asigură centrarea demersului didactic pe elev. Tehnicile și materialele utilizate în procesul instructiv-educativ pot fi grupate în funcție de tipul de inteligență predominant.

Inteligența lingvistică presupune sensibilitate la semnificația cuvintelor, necesară oamenilor de litere, jurnaliștilor. Poate fi valorificată prin lecturi, dezbateri în grupuri mici sau cu întreaga clasă, lectura unor cărți, jocuri de cuvinte, povestiri, jurnale etc.

Inteligența logico-matematică concretizată în abilitatea de a opera cu serii lungi de raționamente, logico-verbale sau numerice, poate fi stimulată prin rezolvarea de probleme, demonstrații științifice, clasificări și categorisiri, crearea de coduri, jocuri matematice, cuantificări și calcule, prezentări logico-secvențiale ale unei teme etc.

Inteligența naturalistă se manifestă prin capacitatea de a înțelege lumea prin intermediul mediului în care se formează și se dezvoltă. Această formă de inteligență este stimulată prin antrenarea elevilor în activități de cunoaștere a mediului, activități ecologice, activități de cunoaștere și îngrijire a plantelor, animalelor etc.

Inteligența spațială se manifestă prin descifrarea și elaborarea de hărți, grafice, diagrame, fotografii, filme, povestiri după imagini, pictură, sculptură, colaje etc.

Inteligența kinestezică se definește prin controlul propriilor mișcări și manevrarea obiectelor cu îndemânare. Se manifestă în mișcarea creativă, mimă, dramatizare, exerciții

Scanned with OKEN Scanner

fizice, lucru manual, utilizarea limbajului corporal, exerciții de relaxare fizică etc.

Inteligența muzicală se manifestă în cântat, murmurat, fluierat, ascultarea muzicii, folosirea instrumentelor muzicale, analiza muncii, baterii de ritm, legarea melodiilor cu concepte, crearea de noi melodii, ascultarea imaginilor muzicale interne etc.

Inteligența interpersonală se manifestă prin cooperarea în grup, medierea conflictelor, implicarea în viața comunității etc.

Inteligența intrapersonală este evidentă în studiul independent, învățarea în ritm propriu, centre de interes, opțiuni la tema de acasă etc.

Cuvintele spuse în urmă cu două secole de Jean Jacques Rousseau *„începeți dar prin a vă cunoaşte copiii"* se află şi azi la temelia educației. Cunoaşterea elevului trebuie să constituie pentru învățător un ghid permanent al propriului demers educațional.

Particularitățile individuale ale copiilor vor determina ierarhizarea şi exercitarea influențelor pozitive asupra elevilor, spre a-i determina să participe activ şi conştient la propria formare.

Scopul principal pe care trebuie să-l urmărească învățătorul prin investigația elevilor este acela de a descoperi imensul lor potențial, pentru a-l valorifica.

Fericit este învățătorul care ştie ce, cât, cum să sădească în mintea şi inima copilului ca peste ani acestea să rodească.

În final prezentăm câteva diferențe care există între clasa tradițională şi clasa diferențiată pentru a demonstra avantajele învățării în cadrul acesteia din urmă:

Clasa tradițională	Clasa diferențiată
- diferențele dintre elevi sunt mascate, se acționează asupra lor când devin problematice;	- diferențele dintre elevi sunt studiate ca o bază pentru proiectarea actului instructiv-educativ;
- evaluarea se face, de regulă, la sfârşitul învățării, să se vadă cine a înțeles;	- evaluarea este continuă şi diagnostică pentru a înțelege cum să-şi organizeze predarea;
- există o singură definiție a excelenței;	- excelența este în mare măsură definită în termeni de creştere individuală față de situația inițială;
- interesele elevilor sunt lăsate în plan secundar;	- elevii sunt frecvent ghidați să facă alegeri bazate pe interese;
- sunt luate în calcul puține profile de învățare;	- există oferte pentru mai multe profile de învățare;
- domină instruirea cu toată clasa;	- se folosesc diferite forme de instruire;
- educatorul direcționează comportamentul elevilor;	- educatorul facilitează formarea capacităților de învățare independentă;
- educatorul rezolvă probleme;	- elevii îşi ajută colegii şi educatorul în rezolvarea problemelor;
- se foloseşte preponderent o singură formă de evaluare;	- elevii sunt evaluați prin căi diferite de evaluare;
- timpul este relativ flexibil.	- timpul este folosit flexibil în funcție de nevoile elevilor.

Bibliografie:

1. Gligo, L. – *Învățarea activă. Instruirea diferențiată*, Bucureşti, M.E.C., 2004;
2. Stanciu, M. – *Reforma conținuturilor învățământului preuniversitar*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999;
3. Revista *Învățământul Primar*, Nr. 4, Bucureşti, Editura „Miniped", 2003;
4. Revista *Învățământul primar*, Nr. 4, (serie nouă), Bucureşti, Editura „Miniped", 2004.

SOLUȚII PENTRU IDENTIFICAREA ŞI DEZVOLTAREA INTELIGENȚELOR MULTIPLE

(SOLUTIONS FOR THE IDENTIFICATION AND DEVELOPMENT OF MULTIPLE INTELLIGENCES)

inst. Oana Ionescu-Popa,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Grigore Moisil", Ploieşti

Abstract:

In the context of the contemporary educational Romanian reality, one solution for the identification and development of multiple intelligences in the case of young children could be a good manner of managing the curriculum. A set of optional subjects which the students could really not just optionally opt for would represent a chance for children to develop according to their type(s) of intelligence(s) identified by Howard Gardner, intelligences that can be distinguished in the unique, original combination of each individual.

Abordarea conținuturilor prin prisma Teoriei inteligențelor multiple

Teoria inteligențelor multiple nu este un scop în sine nici în accepțiunea creatorului ei. Însă, dacă militām pentru o educație bazată pe înțelegere, *„teoria inteligențelor multiple poate deveni un partener de nădejde într-un proces eficient de predare, care poate potența înțelegerea în cel puțin trei feluri"* (1, p.199):

Oferirea unor puncte de acces semnificative este menită să atragă elevii, să capteze atenția în scopul introducerii unui subiect, să trezească interesul pentru un anume material. Datorită „efectului de prioritate", *„elevii îşi vor aduce aminte ilustrarea inițială sau elementele prezentate la început"* (1, p.200). Teoria inteligențelor multiple serveşte foarte bine acestui scop, pentru că este capabilă să genereze multiple modalități de abordare a unui subiect, material, conținut. Punctele de acces narative, numerice, logice, existențiale, estetice, practice sau interpersonale (1, pp. 202-214) pot provoca elevii, iar alternarea acestora de la un subiect la altul, de la o oră la alta, de la un capitol/unitate de învățare la alta, de la o disciplină/arie curriculară la alta stârnesc interesul şi facilitează legătura cu subiectul propus.

Corelații literatură – matematică cu ajutorul Teoriei inteligențelor multiple

Pentru un subiect matematic, punctul de acces poate fi inedit; poate fi conexat cu literatura, cu arta plastică sau cu muzica, interferențele adesea tulburătoare ale matematicii cu aceste domenii, „locul luminos" în care se întâlnesc, după cum nota poetul Ion Barbu alias matematicianul Dan Barbillian, fiind cunoscute întregii lumi.

Un exemplu în acest sens, fiindcă, se ştie, copiilor le plac poveştile, poate fi Alice în Țara Minunilor, un text accesibil şi cunoscut copiilor. Simpla informație despre autorul textului, Lewis Caroll, scriitor şi matematician, se poate constitui într-un punct de plecare pentru introducerea noului subiect, iar informația se poate extinde, în funcție de vârsta şi nivelul academic al elevilor clasei respective, la alte cazuri similare, cum este cel enunțat anterior, la limbajele care servesc domeniilor amintite, la scopul acestora: cunoaşterea lumii, a

Scanned with OKEN Scanner

realității, prin mijloace diverse, prin moduri diferite de expresie. Din cele mai vechi timpuri, toate domeniile țintesc cunoașterea lumii, elucidarea, explicarea misterelor ei, așadar și matematica este „o cale de înțelegere a Universului", după afirmația lui Pitagora.

Analogiile și metaforele sugestive favorizează avansarea în subiect după trezirea interesului. Analogiile și metaforele „sunt exemple inspirate dintr-un alt domeniu de experiență, un domeniu considerat a fi mai cunoscut elevilor decât subiectul de analizat" și care „elucidează [...] subiectul mai puțin cunoscut, în funcție de cel mai bine cunoscut" (1, p. 214).

Pentru subiectele matematice, metafore sugestive ar putea fi împrumutate din titlurile unor cărți ale unor scriitori-matematicieni: *Licuricii din adâncuri* (Florica T. Câmpan) sau *Din spectacolul matematicii* (Gheorghe Păun), ca o continuare a modului ales ca punct de acces în subiect. De altfel introducerea metaforelor sau a analogiilor trebuie să fie concordantă atât cu etapa anterioară, a punctelor de acces, cât și cu reprezentările alese pentru etapa următoare. La fel de bine, aceste metafore pot fi titluri ale unor proiecte derulate cu elevii paralel cu parcurgerea unei unități de învățare.

Metafora *Licuricii din adâncuri* este titlul unei cărți al cărei conținut nu este accesibil elevilor, dar descifrarea ei și conectarea cu disciplina matematică stă în puterea copiilor. *Licuricii* (de altfel ființe simpatice copiilor, a căror ilustrare grafică sau plastică poate servi pentru facilitarea înțelegerii unor conținuturi matematice – numere naturale, operații cu numere naturale) simbolizează lumina, cunoașterea, adevărul, iar adâncurile sugerează întunericul, necunoașterea sau lipsa cunoașterii, neadevărul, dar și profunzimea. Așadar, metafora s-ar putea traduce prin lumina din întuneric, descoperirea adevărului, elucidarea necunoscutului. Cunoașterea, adevărul, descoperirea adevărului prin pași de urmat sunt idei care pot servi oricărui subiect matematic și permit transpunerea în alte domenii cunoscute copiilor.

Din spectacolul matematicii introduce ideea de spectacol, familiară copiilor din experiența curentă. Un spectacol presupune text (literatură, narațiune, poveste), decor (arte plastice, geometrie) și muzică. Dintre toate aceste interferențe cu matematica pe care le aduce o astfel de metaforă sunt alese acelea care servesc punerii în discuție a ideilor-cheie ale căror trăsături urmează să fie aprofundate prin reprezentările alese pentru prezentarea subiectului.

Reprezentările multiple ale ideilor de bază favorizează înțelegerea subiectului, alcătuind „familia de reprezentări care poate transmite ideile de bază într-o multitudine de feluri, în același timp corecte și complementare" (1, p.218), pentru că „nu există doar o unică reprezentare ideală pentru vreo idee sau vreun set de idei de bază" (1, p. 217).

De exemplu, pentru introducerea noțiunii de fracție sunt necesare noțiunile de *întreg, de părți egale* și *una/mai multe din n părți egale* în care a fost împărțit întregul. Metafora *spectacolului matematicii* poate servi pentru reprezentarea ideii de întreg (spectacolul), de părți egale (text, decor, muzică, de egală importanță pentru reușita spectacolului), fiecare reprezentând una din numărul de părți egale care formează întregul.

Mai concret, lecția în care urmează a fi introdusă noțiunea de fracție se poate servi de intonarea unui cântec sau a unui fragment de cântec cunoscut de copii, însoțit de notația muzicală corespunzătoare (notația muzicală și duratele sunetelor muzicale sunt subiecte care se introduc cu un an înaintea fracțiilor conform actualului curriculum național). Cântecul reprezintă întregul, măsurile reprezintă părțile egale. O măsură este una din numărul de părți egale în care este împărțit întregul. La fel, o măsură (de exemplu de două pătrimi, doi timpi) poate reprezenta întregul și poate conține sunete cu durate egale, de exemplu două pătrimi (părți egale). Analog, se poate demonstra că o notă întreagă (patru timpi) se poate împărți în două doimi (fiecare având durata de doi timpi), fiecare doime în două pătrimi (fiecare cu durata de un timp), fiecare pătrime în două optimi (fiecare cu durata de o jumătate de timp), această reprezentare servind și pentru introducerea conținuturilor referitoare la fracții egale.

Tot pentru acest subiect matematic o reprezentare potrivită poate fi și povestirea lui Ion Creangă „Cinci pâni": din cinci pâini s-au ospătat trei drumeți, doi tovarăși de drum și un drumeț străin, în mod egal. Pentru a face dreptate, judecătorul împarte cele cinci pâini în câte trei părți egale fiecare și obține cincisprezece părți egale, calculând cât a mâncat și cât a dăruit drumețului străin fiecare din cei doi tovarăși. Apoi împarte cei cinci lei primiți în schimbul ospeției de la strain. Această poveste servește foarte bine ca reprezentare pentru conținuturile legate de împărțirea întregului în părți egale, fracții supraunitare și subunitare, adunarea și scăderea fracțiilor cu același numitor. Problema povestirii poate fi rezolvată prin reprezentări grafice sau concret, cu obiecte (foi de hartie sau chiar pâini).

Dezvoltarea tipurilor de inteligență cu ajutorul opționalelor

În condițiile realității educaționale românești actuale, o soluție pentru identificarea și apoi dezvoltarea inteligențelor multiple la copiii de vârstă școlară mică ar mai putea fi un bun management de curriculum. Un pachet de opționale pentru care să se opteze în mod *real*, nu formal (pentru asigurarea normelor) ar fi o șansă dată copiilor să se dezvolte în funcție de tipul/tipurile de inteligență care se disting în combinația unică și originală a fiecărui individ.

Cursurile opționale posibil de realizat într-o școală reală din România de azi, precum și beneficiile pe care le-ar putea aduce, pentru elevi și profesori, pot fi următoarele:

- Institutorii care au dobândit prin studii o a doua specializare ar putea propune opționale de limbi străine: de inițiere în limba engleză, limba franceză, destinate elevilor care demonstrează inteligență lingvistică, dar și intra și interpersonală;
- Învățătorii cu studii superioare de matematică și de limba și literatura română ar putea, de asemenea, propune opționale noi, de exemplu Matematica distractivă, destinat copiilor al căror profil de inteligențe accentuează inteligența logico-matematică sau spațială sau Literatura pentru copii pentru cei cu inteligență lingvistică, intra și interpersonală, dar și altele, deoarece textele literare pot fi redate în diverse forme simbolice: mimă, cinematograf;
- Institutorii și învățătorii abilitați prin absolvirea de cursuri specifice ar putea susține un curs opțional de Educație pentru sănătate, în beneficiul elevilor care dovedesc inteligență naturalistă, logico-matematică, inteligențe personale;
- Pot fi susținute cursuri opționale diverse, în funcție de dorințele și interesele elevilor și de abilitățile învățătorilor și institutorilor din școală: învățarea interpretării la un anumit instrument muzical, cursuri de dansuri moderne, populare sau sportive, artă dramatică, gimnastică aerobică, educație ecologică, care ar putea antrena inteligența muzicală, corporal kinestezică, naturalisă, interpersonală, intrapersonală.

Opționale susținute de echipe de învățători/institutori/ profesori pe discipline sau transdisciplinare ar diminua problema asigurării normelor acestora; în acest moment sunt obligați să opteze pentru Curriculum extins sau aprofundat la disciplinele Limba și literatura română și Matematică. În același timp, ora din schemă care ar fi astfel eliberată ar putea fi folosită pentru un alt opțional, elevii beneficiind astfel de cursuri opționale mai variate.

Un orar alcătuit la nivel de școală în mod adecvat, ar da posibilitatea elevilor să participe la mai mult decât un curs opțional, cu întreaga clasă sau pe grupe de elevi (acest lucru este permis); iar dacă un astfel de orar nu poate fi alcătuit sau nu se dorește a fi alcătuit, un program organizat după-amiaza, ar putea constitui o opțiune, după cum sugerează și Howard

Scanned with OKEN Scanner

Gardner: „copiii pot să-şi dezvolte interesele şi într-un program după orele de şcoală, condus de diriginte sau profesor" (2, p. 229).

În aceste condiţii s-ar putea vorbi despre o ofertă reală a şcolii, despre o opţiune reală a elevilor şi părinţilor, despre o şansă reală pe care şcoala ar pune-o la dispoziţia elevilor pentru a se dezvolta pe propriul lor traseu, unic fiecare în parte. O astfel de ofertă curriculară a şcolii nu are nimic senzaţional şi se poate realiza fără un efort prea mare. Sunt necesare însă bunăvoinţa şi concertarea acţiunilor cadrelor didactice şi ale conducerilor şcolilor.

Constatări şi concluzii

Teoria inteligenţelor multiple a avut în educaţie un impact care l-a uimit până şi pe autorul ei. Şi în România impactul a fost mare, pentru că se întâlnea cu noile orientări din perspectiva reformei educaţionale: o reconsiderare a stilului de predare-evaluare, care recunoaşte şi sprijină diversitatea, care expune elevul la situaţii variate care să-i potenţeze acele abilităţi pe care le are, care asigură o diferenţiere reală a instruirii fiecărui elev. Teoria nu a avut intenţia de a categorisi indivizi după alte noi criterii, ci, dimpotrivă, să umanizeze noţiunea de inteligenţă aşa cum era înţeleasă, să creeze o viziune generoasă care să dea fiecăruia şansa pe care o merită şi pe care o poate valorifica. A creat o viziune educaţională mai nobilă. Şi această noblețe nu poate fi contestată: o educaţie călăuzită de adevărurile fundamentale ale omenirii, din cele mai vechi timpuri, adevărul, binele, frumosul, o educaţie pentru înţelegere, nu poate construi decât „o lume pentru care merită să te străduieşti" (1, p. 263), o lume mai bună.

Realitatea educaţională românească mai are mult de evoluat. Ideile noi, aduse de reformă, au rămas de multe ori la stadiul teoretic sau s-au aplicat greşit sau la întâmplare. Educaţia întru *bine*, *adevăr*, *frumos*, devine practic imposibilă, notează Howard Gardner, „insitând ca în clasă să fie între douăzeci şi cincizeci de elevi aşezaţi în bănci, în timp ce profesorul ţine lecţii şi trece în mod arbitrar de la o materie la alta la intervale de timp prestabilite" (1, p. 149).

Nu ştim dacă teoria în sine sau tipurile de inteligenţă zugrăvite de Gardner sunt importante în sine. Însă întrebuinţările date acestora în domeniul educaţiei, abordarea pe baza inteligenţelor multiple „poate fi utilă oricui încearcă să cunoască un – de fapt orice – subiect semnificativ" (1, p. 202). Inteligenţele de care fiecare copil este capabil îi determină modul în care înţelege lumea. Fiecare minte inventează feluri de interpretare a lumii. A ajuta copilul să înţeleagă lumea în felul propriu este, de fapt, scopul ultim, cel mai înalt al educaţiei. Dar „trebuie să existe o dialectică permanentă între ideile pe care se va pune accentul, modurile de instruie cu care profesorul se simte în largul său, şi interesele şi nevoile elevului" (1, p.225).

În România profesorul nu decide *ce* va preda. Dar poate decide *cum* va preda, poate fi intermediar între copil şi curriculum, facilitator. Profesorul poate construi cunoaşterea împreună cu elevii săi. Aplicarea în educaţia românească a ideilor lansate odată cu crearea teoriei inteligenţelor multiple, pentru a nu rămâne la stadiul de *declaraţie*, depinde de fiecare profesor în parte. Misiunea sa, aceea de a organiza predarea pentru a răspunde multiplelor individualităţi ale elevilor, este de a face trecerea de la declaraţie la *realitate*.

Bibliografie:

1. Gardner, Howard – *Mintea disciplinată. Educaţia pe care o merită fiecare copil, dincolo de informaţii şi teste standardizate*, Bucureşti, Editura „Sigma",2005;
2. Gardner, Howard – *Inteligenţe multiple. Noi orizonturi*, Bucureşti, Editura „Sigma", 2006;
3. *** – *Instruirea diferenţiată. Aplicaţii ale teoriei inteligenţelor multiple. Ghid pentru formatori şi cadre didactice*, M.E.C., C.N.P.P., Bucureşti, 2001;
4. *** – *Ghiduri metodologice de aplicare a programelor şcolare*, Bucureşti, Editura „Aramis", 2002;
5. *** – *Curriculum naţional pentru învăţământul obligatoriu. Cadru de referinţă*, M.E.N., C.N.C., Bucureşti, Editura „Corint", 1998.

CLIMATUL LUDIC – FACTOR AL DEZVOLTĂRII CREATIVITĂŢII PREŞCOLARULUI

(THE LUDIC CLIMATE – A FACTOR IN DEVELOPING STUDENTS' CREATIVITY)

educ. Veronica Hăidăuţu, educ. Silvia Popa,
Grădiniţa cu Program Prelungit Nr. 2, Săveni, jud. Botoşani

Abstract:

Ludic activities are bearers of multiple formative virtues connected to the child's psychic development and, implicitly his creativity. The game ensures a favourable psychological climate to the preschooler in order for him to have a harmonious development. The preschooler's creative forces are formed and developed best in a ludic climate. In education we must take into account the fact that the directions in which the child's creative spirit is manifest are extremely varied.

Stimularea creativităţii – un fenomen de actualitate educaţională

Creativitatea constituie tot mai mult una din implicaţiile umane esenţiale ale culturii şi civilizaţiei contemporane, ale oricărui progres social. Ea constituie una din cele mai importante valori umane, sociale şi educaţionale. Putem vorbi despre o polisemie a conceptului de creativitate, respectiv despre o pluralitate de sensuri conferite acestui fenomen compex. Sensurile iniţial adoptate cu privire la creativitate au vizat mai ales gândirea productivă, creatoare sau imaginaţia constructiv-creatoare. De cele mai multe ori creativitatea este abordată prin „factorii" ei definitorii de: fluiditate, flexibilitate, capacitate de elaborare şi originalitate, de asemenea ea a fost raportată la fenomenele: ingeniozitate, capacitate novatoare de rezolvare a problemelor, adaptare şi spontaneitate în geneza noului. Creativitatea se referă şi la găsirea unei soluţii, idei, probleme, metode care chiar dacă nu sunt noi pentru societate, dar sunt obţinute pe o cale independentă de către preşcolar.

Modalităţi de stimulare a creativităţii prin activităţi cu caracter ludic

Preşcolaritatea este apreciată tot mai mult ca vârsta ce cuprinde cea mai importantă experienţă educaţională din vârsta unei persoane; pe parcursul ei înregistrăm ritmurile cele mai pregnante în dezvoltarea individualităţii umane şi unele din cele mai semnificative achiziţii cu ecouri evidente pentru etapele ulterioare ale dezvoltării sale. La vârsta preşcolară jocul constituie un cadru pentru antrenarea virtuţilor muncii şi creaţiei; el amplifică posibilităţile de expresie comportamentală, sporeşte vitalitatea spirituală, dinamismul creativ al copilului, nevoia activă de explorare a noului în raport cu experienţa personală.

Ca educatoare, cu o bogată experienţă didactică, noi considerăm drept condiţii favorizante pentru stimularea creativităţii la preşcolari nu numai dinamismul general, ci şi nevoia pentru activitate, tendinţa spontană către

Scanned with OKEN Scanner

autoexpresie, spiritul investigativ de căutare a unor răspunsuri în fața noului (în consens cu vârsta întrebărilor, „de ce?"). Activitățile ludice sunt purtătoare ale unor multiple virtuți formative în dezvoltarea psihică a copilului și, implicit, în dezvoltarea creativității. Jocul îi antrenează pe preșcolari într-o comunicare multilaterală, le stimulează dezvoltarea creativității, plăcerea de a trăi din plin, cu pasiune, fiecare moment, asigurând tensiunea proprie acțiunilor cu finalitate realizată. În stimularea și cultivarea creativității noi am acordat un rol important activităților de joc liber-constructiv și mai ales activităților practice-constructive. Am acordat o importanță sporită antrenării capacității de elaborare verbal-expresivă a unor povestiri libere sau cu început dat. Astfel, pe tot parcursul zilei, începând cu activitățile pe arii de stimulare, cât și în cadrul activităților frontale sau a celor recreative am urmărit elaborarea independentă a unor istorioare care au fost concepute pe baza materialului pus la dispoziția copiilor, plecând de la diverse modalități de ordonare logică posibilă a unui număr mai mare de imagini din care copiii folosesc un număr variabil. La centrul „Artă" ei au elaborat o anumită idee tematică, dar și unele modele posibile pentru decorarea anumitor spații. Noi am conceput de pildă o probă prin care, dându-le cartonașe cu 10 pătrate care reprezentau batiste, șervețele sau băsmăluțe, ei trebuiau să dea cât mai multe și diferite soluții de rezolvare a sarcinii de decorare.

Prin analiza și interpretarea desenelor realizate de copii, am relevat posibilitățile multiple de utilizare a formelor și culorilor, a diferitelor elemente figural-decorative. Am desfășurat cu preșcolarii grupei mari diferite jocuri didactice sau jocuri de rol care au antrenat gândirea creatoare: spune ce știi despre..., când se întâmplă?, după mine cine vine, de-a doctorul, de-a polițistul, de-a familia.

Răspunsurile multiple la întrebările posibile „de ce?" au fost mereu notate și corectate, urmărind activizarea capacităților de creație în plan verbal-expresiv: alcătuirea unor propoziții multiple plecând de la anumite cuvinte date: floare, băiat, curat, curajos, a se plimba, măr, carte.

Am solicitat să formuleze propoziții cât mai frumoase și interesante pentru a exprima o anumită idee sau temă dată: culesul fructelor, munca mamei în gospodărie, cum ne păstrăm sănătatea, ce știi despre circulație. De asemenea, am solicitat copiilor să continuie în forme multiple anumite fraze sau texte începute.

În context experimental am utilizat cu succes solicitări de tipul:

- dați cât mai multe exemple de jucării;
- desenați cât mai multe obiecte care sunt sau pot fi rotunde;
- desenează obiecte care încep cu sunetele M, A sau C, exerciții prin care am urmărit fluiditatea verbală cât și modul de redarea a lor;
- ce poți desena din formele geometrice învățate; copiii au redat case, cocoș, fluture, robot, semafor.

Nu este suficient să remarcăm doar interesul mare pe care îl manifestă copilul față de limbă, ci trebuie să urmărim manifestarea spiritului creativității sale și sub alte aspecte. Noi educatoarele trebuie să intervenim sistematic spre a menține mereu viu spiritul creativ față de limbă în general și față de frumusețea limbii în special. O condiție de bază este ca exercițiul limbii să se realizeze pe măsura felului de a fi a-l copilului, ca un exercițiu ludic, atractiv, plăcut și motivat intrinsec și nu ca un exercițiu impus, cu sarcini și reguli obositoare, derutante și frânante.

Situațiile în care poate fi introdus copilul, spre a-și însuși liber și neforțat limba vorbită, sunt dintre cele mai variate. Se poate porni de la jocurile „De-a cuvintele", ca jocuri create de copii, în care atracția atârnă de însușirile variate ale cuvintelor, însușiri întâmplătoare uneori și nesemnificative, cum ar fi rezonanța lor caracteristică, mărimea sau dificultatea pronunției sau însușiri stabilite voit, cum ar fi sensul și mesajul specific. Se poate ajunge până la jocuri create anume de către aduți, pentru a le dezvolta copiilor auzul fonematic, pronunția corectă a cuvintelor, folosirea lor adecvată în propoziții și fraze. De la aceste jocuri se poate trece la exercițiile cu nuanță ludică de folosire a limbii, în care accentul se deplasează, aparent, spre altceva decât simpla exersare a limbii. Accentul se depasează spre povestire, observare, convorbire tematică, activitate practică sau artistico-plastică. Fructificate bine, armonizându-le între ele după anumite criterii didactice, aceste tipuri de jocuri stimulează copiii în folosirea corectă a limbii și, prin intermediul ei, prin forța ei recunoscută, se stimulează întregul lor comportament inteligent.

Activitatea de cunoaștere a mediului înconjurător este un bun prilej pentru copil de a-și pune în valoare forțele sale creative și de a le dezvolta sistematic. Stăpânind, în anumite limite, limbajul și, pe temeiul lui, toate celelate instrumente care facilitează conduite conștiente, copilul preșcolar are mai larg deschisă perspectiva mediului în care trăiește și în care s-a obișnuit să acționeze de timpuriu într-un mod propriu, specific vârstei.

Spiritului creativ al copilului i se oferă largi posibilități de manifestare în toate activitățile ludice, care pot fi apreciate ca și modalități specifice de expresie a ceea ce el cunoaște, simte și dorește să realizeze într-o manieră personală. Este vorba de afirmarea creativității în jocurile de creație, ca activități specifice preșcolarului, cât și în alte activități în care predomină jocul, cum sunt cele artistico-plastice, muzicale sau cele manuale. În toate aceste activități, atunci când se joacă sau atunci când desenează, pictează, când execută un oarecare obiect și când interpretează un anumit cântec, copilul face de fapt dovada unor creații cu totul originale, asemănătoare, prin mecanismul psihologic, cu creațiile propriu-zise ale oamenilor mari, dar și deosebite de ale acestora prin conținut, prin finalitate și prin valoarea lor simbolică. În jocurile liber-creative copilul trece prin prisma viziunii sale faptele de viață socială în care se transpune imaginar, rolurile și regulile, mijloacele materiale cu valoare simbolică, acțiunea așa cum dorește s-o desfășoare, soluțiile de rezolvare mintală a problemelor ivite în desfășurarea acțiunii la care este angajat. Aceasta înseamnă că, în jocurile respective, el creează totul, cu condiția ca tot ceea ce gândește și ceea ce realizeaza să aibă la bază iluzia deplinei libertăți. În același mod intră în acțiune elementele creativității și în celelalte activități în care semnificativă este modalitatea prin care copilul exprimă într-un mod strict personal ceea ce la un moment dat pune stăpânire pe gândurile, sentimentele și dorințele sale și nu ocupația ca atare, față de care este încă neputincios, prin aceea că factorii psiho-fizici pe care îi implică ea sunt încă insuficient de formați la vârsta respectivă.

Concluzie

Elementele creativității existente, în anumite limite, la copilul preșcolar găsesc cel mai bun cadru de manifestare și de dezvoltare numai în climatul ludic. În afara acestuia ele sunt ca și inexistente. Iată de ce recurgerea la joc nu trebuie să însemne pentru noi educatoarele o simplă formalitate, ci o problemă de ordin științific, didactic și metodic de cea mai mare importanță în activitatea lor, de a cărei înțelegere și rezolvare în spirit creator depinde optimizarea în ansamblu a procesului de învățământ organizat cu preșcolarii.

Bibliografie:

1. Constantinescu-Stoleru, Paula – *De la psihodiagnoza creativității la stimularea și dezvoltarea ei de tip creativ*, București, 1970;
2. Șchiopu, Ursula – *Psihologia copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1977.

Scanned with OKEN Scanner

STIMULAREA MOTIVAȚIEI ÎN ÎNVĂȚARE
(Studiu de caz)

(STIMULATING MOTIVATION IN LEARNING)
(Case Study)

înv. Rodica Olaru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Kogălniceanu", Dorohoi, jud. Botoşani

Abstract:
Stimulating motivation for learning leads to a rapid and efficient learning, it determines the attraction towards study, the approfundation and development of the knowledge of the young schooler. The existence or the lack of motivation determines in a decisive manner the success in school or the appearance of failure. The relationship between teacher and students has to be a positive relationship in which acceptance has to be reciprocal because only in these conditions the teacher will obtain the student's cooperation and trust.

Motto: „În viaţa fiecărui copil există o adevărată viaţă interioară ascunsă, cu faţă nevăzută a psihicului.
Acolo se conturează aspiraţiile, dorinţele, atitudinile adevărate faţă de anumite persoane, situaţii, atitudini de fond şi de situaţii şi acolo în viaţa interioară se iau decizii sau se stopează decizii, acolo în viaţa interioară se visează şi se creează multidimensionalităţile psihicului, nou cu fiecare generaţie. În fiecare psihic se află şi o instanţă de judecată, căreia Freud i-a spus supraeul care este şi instanţa de comandă, fapt ce se intensifică în perioada şcolii primare."
(prof. univ. dr. Ursula Şchiopu, Învăţământul primar, 2002)

Despre integrarea în şcoală

Este ştiut faptul că orice lucru este mai bine făcut atunci când există o motivaţie. Stimularea motivaţiei învăţării duce la o învăţare mai rapidă şi eficientă, determină atractivitatea, aprofundarea şi dezvoltarea cunoştinţelor necesare şcolarului mic. Existenţa sau lipsa motivaţiei determină în mod hotărâtor reuşita succesului şcolar sau apariţia insuccesului.

În dezvoltarea sa, în procesul de integrare în şcoală şi societate, elevul întâmpină o serie de dificultăţi pe care uneori nu le poate depăşi singur şi de aceea are nevoie de sprijin. Factorii implicaţi în procesul educativ au obligaţia de a interveni în acest sens, complementar, dar ţinând cont de specificul atribuţiilor pe care le au.

Înlăturarea blocajelor în comunicarea didactică

Învăţătorul lucrează cu elevi cărora mereu li s-a spus în familie ce trebuie să facă, încât nu îi va fi simplu să formeze acestora abilitatea de a decide singuri ceea ce este bine pentru ei. Aşa este şi cazul învăţătorului care se confruntă mereu cu situaţii „problemă" şi care trebuie să creeze cu cei din jur o relaţie activă. Această relaţie trebuie să se bazeze pe: acceptare reciprocă, cooperare, încredere, empatie, confidenţialitate, afectivitate; respect reciproc, onestitate.

În acest sens învăţătorul îşi va folosi abilităţile pentru a preveni şi înlătura blocajele în comunicare, determinând elevul să fie coparticipant la rezolvarea propriilor probleme.

Esenţial este sprijinul acordat de învăţător elevului, fără a se ajunge la o relaţie de dependenţă, acest fapt fiind argumentat şi de Nelson Jons care susţine ideea *„de a duce pe client în situaţia de autoasistenţă, astfel încât acesta să conserve şi să dezvolte propriile abilităţi de gândire şi de acţiune, nu doar pentru a se confrunta cu probleme prezente, ci şi pentru a gândi şi gestiona corespunzător problemele viitoare"*.

Relaţia învăţător-elev trebuie să fie o relaţie pozitivă în care acceptarea să fie reciprocă, deoarece numai în aceste condiţii învăţătorul va obţine cooperarea şi încrederea din partea elevului. Asfel va fi deschisă calea spre alte schimbări comportamentale pozitive pe care le doreşte învăţătorul pentru elev şi spre formarea şi dezvoltarea abilităţilor decizionale, de comunicare, de raportare la alţii.

Aplicaţie practică privind stimularea motivaţiei pentru învăţare. Studiu de caz

1. *Date de identificare*

Eleva C. L., născută la data de 30 iulie 1997, a fost înfiată la vârsta de trei ani de actualii părinţi adoptivi. Este elevă în clasa a III-a B, la Şcoala Nr. 8 „Mihail Kogălniceanu" Dorohoi, jud. Botoşani, înv. Olaru Rodica.

2. *Descrierea problemei*

Încă de la intrarea în clasa I am remarcat că această elevă este uşor distrasă de ceea ce se întâmplă în jurul ei şi din această cauză cele mai multe sarcini (în special cele care presupun efort intelectual susţinut) nu erau finalizate. Aceste probleme apăreau mai frecvent în activităţile impuse, cum ar fi: temele pentru acasă, sarcinile de lucru în clasă. Chiar dacă la început ea manifesta interes faţă de sarcină, acesta dispărea în scurt timp, iar ea se orienta spre altă activitate. În perioada postabecedară am constatat că manifesta o discrepanţă semnificativă între citit şi scris. Se confrunta cu probleme persistente sau grave de ortografie, chiar şi pentru cuvintele „uşoare" sau comune. Avea un scris dezordonat, îi venea greu să se exprime în scris, avea probleme de însuşire logică a ideilor, pierdea şirul cu uşurinţă atunci când urmărea sau când citea. Avea probleme cu organizarea timpului personal, îi venea greu să memoreze sau să-şi amintească lucruri, terminologii noi. Făcea confuzii între stânga şi dreapta, scrisul de mână era dezordonat, prost format, imatur. Avea probleme constante cu construcţia propoziţiei, cu punctuaţia şi organizarea lucrărilor scrise. Reuşea cu dificultate să-şi „vadă" propriile greşeli.

Consultând şi psihologul şcolii, am ajuns la concluzia că acestei eleve îi lipseşte motivaţia învăţării deoarece nivelul de aspiraţii (dorinţa de a realiza un scop, un ideal într-o perioadă determinată) este foarte redus datorită capacităţii limitate de autocunoaştere şi de autoevaluare).

3. *Stimularea motivaţiei*

3.1. *Strategii de motivare*

Mi-am propus următoarele strategii de motivare:

- s-o învăţ să gândească pozitiv atunci când se află în faţa unei activităţi dificile;
- să evit antrenarea ei în situaţii competitive în care ea nu poate decât să piardă;
- să-i cer să verbalizeze operaţiile pe care le execută în vederea selectării procedurilor bine executate şi a celor care mai necesită exerciţii;
- mi-am propus să manifest un interes deosebit pentru reuşita ei.

3.2. *Activităţi concrete*

- imediat după „diagnosticarea" problemei am încercat să-i dezvolt încrederea în sine, învăţând-o să gândească pozitiv, să nu-şi spună niciodată „eu nu pot";
- i-am apreciat zi de zi munca bine făcută;
- am creat între mine şi ea o relaţie netensionată;
- am încercat să-i cunosc mai bine „traseul" vieţii ei;
- am implicat-o permanent în activitatea de predare-învăţare;
- am implicat-o în activităţile extracurriculare, precizându-i obiectivele, importanţa atingerii lor, trezindu-i curiozitatea şi mobilizându-i voinţa;
- am facilitat manifestarea motivaţiei de dezvoltare prin accentuarea laturii atractive a activităţilor, repartizându-i

Scanned with OKEN Scanner

sarcini captivante, interesante, în concordanță cu propriile interese și aspirații, evitând situațiile de eșec;

- în situațiile motivante create am urmărit eliminarea factorului de stres sau de frică (fie frică de insucces, fie față de calificativul acordat, fie teama de reacția părinților).

3.3. *Metode/mijloace de stimulare a motivației*

Am folosit metodele pe care le-am considerat eficiente.

Am pornit de la observarea sistematică, am studiat documentele referitoare la „situația" elevei pentru a o cunoaște mai bine.

M-am axat foarte mult pe conversație, discuție (individuală și în grup), exercițiul (individual și în perechi) și i-am analizat progresul achizițiilor școlare (competențe, capacități, comportamente).

Concluzii

În urma utilizării strategiilor propuse și în urma aplicării demersului strategic am constatat o ameliorare a situațiilor amintite la punctul 2.

Propunerile formulate s-au dovedit a fi eficiente, puterea de concentrare a crescut, a început să conștientizeze necesitatea învățării. Își rezolvă singură mai mult de jumătate din activitățile impuse, manifestă mai mult interes față de sarcinile trasate.

Se exprimă acceptabil în scris, dar volumul cunoștințelor exprimate este încă redus. Reușește să urmărească șirul ideilor în proporție de 40-50%. Nu mai face confuzii între stânga și dreapta, începe să-și ordoneze scrisul de mână și chiar să îl corecteze.

Întrucât „cazul" este încă în studiu, împreună cu psihologul școlii voi continua planul de intervenție și vom încerca împreună să-l perfectăm în funcție de finalitățile vizate.

Bibliografie:

1. Crețu, Elvira – *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, București, Editura „Aramis", 1999;
2. Gliga, Lucica – *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, București, M.Ed.C., 2002.

APTITUDINILE ȘI ROLUL LOR ÎN STRUCTURA PERSONALITĂȚII

(APTITUDES AND THEIR ROLE IN SHAPING PERSONALITY)

inst. Crisanda-Georgia Făgădar,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, Poiana Mare, jud. Dolj

Abstract:

People are different from one another through their possibilities of action. Aptitudes constitute the instrumental and executive aspect of one's personality. They are the ones that facilitate success in one's activity and thus, the value of the aptitudes has to be put in direct connection with the efficiency, quality and mode of combining the operations. Possessing aptitudes means solving one category or another of tasks at optimum indices of performance.

Argument

Oamenii se deosebesc între ei după posibilitățile lor de acțiune. Aceleași acțiuni (practice, intelectuale, artistice, sportive etc.) sunt executate de diverși indivizi la diverse nivcluri calitative, cu o eficiență mai mare sau mai mică, uneori foarte redusă. Desigur, toți oamenii normali pot executa diverse și nenumărate activități. Interesează însă calitatea. Toți pot să cânte, dar unii sunt deplorabili, iar alții stârnesc admirație și impresionează. De unde și calificările fixate în limbă de „apt pentru ..." sau „inapt pentru ...", prelungite prin termenii de aptitudine, inaptitudine sau capacitate, incapacitate, iar referitor la zestrea ereditară: dotat, nedotat.

Aptitudinile – latura instrumental operațională a personalității

Termenul negativ (inaptitudine) nu este absolut pentru că, în fapt, semnifică posibilități minime de a acționa într-un fel. Termenul pozitiv (dotat, capabil) se acordă ca un calificativ, după criteriul performanței.

Rezultatele oricărei activități sunt evaluate și distribuite pe o scală amplă (pentru testarea inteligenței se uzează de un punctaj care poate ajunge pînă la 160), astfel încât cu ușurință se stabilesc grupele mari de *slab, mediu* (mijlociu) și *superior*.

Restrictiv, performanța ce atestă o capacitate trebuie să fie cotată ca supramedie și deci situată pe o treaptă din zona superioară. Toți elevii din școala generală învață matematica și dobândesc o pregătire care intră în cultura lor generală. Pentru a dovedi însă aptitudine matematică este necesar ca, în rezolvarea problemelor și însușirea disciplinelor de matematici superioare, elevul să obțină performanțe deosebite și să poată, de exemplu, concura la olimpiade fără a fi meditat în mod special. Pot face aceasta cei care nu doar au învățat și posedă cunoștințe matematice disparate, ci cei care și-au format un stil de gîndire matematică în continuă dezvoltare. Despre astfel de elevi se spune că dispun de aptitudini pentru matematici și, analogic, s-ar putea exemplifica pentru aptitudini literare, tehnice, artistice, organizatorice etc.

Aptitudinea se demonstrează întotdeauna prin reușită în activități. Orice activitate se efectuează cu ajutorul unor mijloace sau instrumente. Faptul este evident în cazul acțiunilor practice și tehnice. Una este un bisturiu în mâna unui om neîndemânatec și alta în cea a unui chirurg talentat. Tot așa am putut vorbi despre pensula pictorului, condeiul poetului sau ferăstrăul tâmplarului. Prin urmare, în joc intră și mijloace sau instrumente psihomotorii, structuri intelectuale, funcții și subprocese psihice. Cuvintele au fost considerate și ca instrumente spirituale, după cum au fost considerate și regulile gramaticale și schemele logice sau funcțiile memoriei și procedeele imaginației.

Aptitudinile constituie latura instrumentală și executivă a personalității. Este vorba de o instrumentație psihică; uneori se spune despre inteligență că este tăioasă sau pătrunzătoare; se vorbește despre finețea auzului, despre urzeala imaginației, despre concentrarea și distributivitatea atenției etc. Toate acestea sunt posibile datorită gradului de dezvoltare a unor funcții sau a îmbinării operațiilor. Ele sunt cele care mijlocesc reușita în activitate. În consecință, valoarea aptitudinilor trebuie pusă în legătură directă cu eficiența, calitatea și modul de îmbinare a operațiilor.

Aptitudinile sunt subsisteme sau sisteme operaționale, superior dezvoltate, care mijlocesc performanțe supramedii în activitate. Aptitudinea arată ce poate individul, iar nu ce știe el. Un om este inteligent în măsura în care extrage dintr-un minimum de cunoștințe un maximum de efect. Sunt unii care posedă multe cunoștințe, ajung la erudiție, dar nu reușesc să opereze cu cunoștințele, astfel încât să obțină efecte pe măsura pregătirii lor. În limbajul curent, se folosesc termenii de aptitudine și capacitate, ca sinonime. Dicționarul de psihologie face însă o distincție între aptitudine, care rezultă dintr-un potențial și se demonstrează prin facilitatea în învățare și execuție, și capacitate, ca o aptitudine împlinită care s-a consolidat prin deprinderi, rezultate din exercițiu și s-a îmbogățit cu o serie de cunoștințe adecvate. Precocitatea manifestată prin surprinzătoare reușite în muzică, pictură,

Scanned with OKEN Scanner

coregrafie, matematică, indică neîndoielnic aptitudini, dar numai după ce prin exersări şi elaborări complexe de sisteme de lucru tânărul ajunge la rezultate remarcabile, se poate vorbi despre capacități.

Aptitudinile – continuitate între dotație nativă şi modelare prin învățare

La naştere, subiectul dispune de o ereditate care priveşte nu doar morfologia şi funcțiile organismului său, ci şi posibilitățile de acțiune ale creierului şi organelor de simț. Există unele premise ereditare pentru tot ceea ce reprezintă existența şi activitatea umană, inclusiv vorbirea şi gândirea. Acest potențial ereditar, însă, se află numai în germene şi nu posedă emergența necesară pentru a se realiza de la sine. Pentru ca potențialul să fie valorificat şi dezvoltat ca un sistem operațional, sunt necesare:

1. maturizarea organismului şi a sistemului nervos central şi, totodată
2. adaptarea la mediul natural şi social în condițiile unor necontenite interacțiuni dintre subiect şi ambianță, deosebit de importantă fiind
3. activitatea şi învățarea, prin care sistemele operaționale se organizează progresiv şi se construiesc la diverse niveluri calitative. Pe o bază ereditară, variabilă de la un individ la altul, aptitudinea şi finalmente capacitatea se construiesc prin exersările prilejuite de activitate şi deci, în bună măsură, se dobândesc.

Aptitudinea depinde de ereditate, dar nu este oferită nemijlocit de ea, ci se făureşte în condițiile prilejuite de activitate. A pune problema în termenii opoziției dintre dotația nativă şi construcția dobândită este greşit, pentru că între acestea două este necesară mai degrabă o continuitate. Încercările de a stabili cote pentru *ereditar* şi pentru dobândit sunt, de asemenea, neconcludente, întrucât construcțiile ulterioare nu sunt legate numai de zestrea ereditară latentă, ci şi de condițiile activității şi cerințele socio-culturale. Este posibil ca potențialul ereditar să nu fie valorificat decât parțial, după cum este posibil ca acest potențial să fie depăşit şi compensat. Ceea ce trebuie să stea în atenția educatorului şi a tânărului care aspiră la realizarea de sine este şi trebuie să fie activitatea, învățarea şi antrenamentul, perfecționarea în direcția înclinațiilor personale, dar şi a celorlalte componente şi laturi ale existenței sociale.

Concluzii

Structurile cognitive sunt considerate ca instrument de realizare a personalității, plasând subiectul la scară obiectivă a competențelor şi valorilor. Asociate cu structurile motivaționale şi afective, ele alcătuiesc construcțiile complexe ale aptitudinilor sau capacităților. Aptitudinea reprezintă o organizare selectivă a componentelor cognitive, afective, motivaționale şi executive, care permite omului desfăşurarea cu succes a unei acțiuni într-un moment dat. A poseda aptitudini înseamnă a rezolva la indici de performanță optimi o categorie sau alta de sarcini. Prin urmare, termenul are un sens diferențial, referindu-se nu numai la simplul fapt al reuşitei într-o activitate oarecare, ci şi la gradul acestei reuşite: cât de mult în raport cu alții. Întrucât indicatorul principal de relevare a aptitudinii este performanța, structura ei nu poate fi redusă la o sumă de predispoziții şi calități înnăscute, de ordin fiziologic, ci trebuie concepută ca un ansamblu integrat de operații care susțin un comportament specific.

Metoda analizei factoriale a demonstrat că şi aşa numitele aptitudini simple, legate de rezolvarea unui câmp limitat de situații problematice, presupun participarea mai multor laturi ale substructurilor cognitive, motivaționale şi afective. Cu cât o aptitudine are o sferă mai largă de cuprindere în planul activității, cu atât organizarea sa devine mai complexă, angajând tot mai multe dimensiuni ale personalității.

Bibliografie:

1. Cosmovici, Andrei – *Psihologie generală*, Iaşi, Editura „Polirom", 2005;
2. Negreț, Ion; Dobridor, Ion; Pânişoară, Ovidiu – *Știința învățării de la teorie la practică*, Iaşi, Editura „Polirom", 2005;
3. Popescu-Neveanu, P.; Zlate, M. – *Psihologie şcolară*, București, Editura „Universității", 1987.

ROLUL ACTIVITĂȚILOR PRACTICE ÎN FORMAREA DEPRINDERILOR DE MUNCĂ ŞI A ATITUDINILOR POZITIVE LA PREŞCOLARI

(THE ROLE OF PRACTICAL ACTIVITES IN FORMING SKILLS FOR WORK AND POSITIVE ATTITUDES IN PRESCHOOLERS)

educ. Mioara Păun,
Grădinița Şcolii cu Clasele I-VIII Nr. 8, Roman, jud. Neamț

Abstract:

Work is the source of the material and spiritual values which ensures the welfare of mankind, having a special role in developing each individual and that is why the introduction of the elements of work can be done gradually starting with preschool ages. Through the projects conducted by children within simple practical activities of manufacturing some objects and toys there is achieved the passing from play to work, constituting the child's first step in training him for his participation to his later work.

Motto: „Umanitatea are locul său în ordinea lucrurilor: copilăria şi-l are pe al ei în ordinea vieții omeneşti, trebuie să considerăm pe om în om şi pe copil în copil. A alege locul fiecăruia şi al aşeza acolo, a rândui pasiunile umane după constituția omului sunt tot ce putem facepentru bunăstarea sa." (*J. J. Rousseau*)

Introducere

Fiind una dintre cele mai eficiente mijloace de educație, atât ca principal mobil al dezvoltării societății omeneşti în ansamblul ei, cât şi ca una din formele de activitate care exercită o influență hotărâtoare în evoluția fiecărui om în parte (în sensul dezvoltării personalității acestuia), este necesar ca munca să apară în forme accesibile de la cea mai fragedă vârstă.

Munca satisface nevoia naturală a copilului de a activa, de a se mişca. Înainte însă de a înțelege semnificația muncii, copilul o introduce în jocurile lui, pentru ca apoi, treptat s-o diferențieze şi s-o practice cu interes şi seriozitate.

Formarea unei atitudini pozitive față de muncă la preşcolari

S-a constatat din activitatea la clasă cu preşcolarii, că munca duce la o unitate dintre dezvoltarea fizică şi cea psihică a copilului, îmbogățeşte sfera de cunoştințe a acestuia despre ceea ce îl înconjoară, acționând procesele lui intelectuale şi contribuind la educarea estetică a lui prin aplicarea frumosului în viața de toate zilele.

Cu toate că vârsta preşcolară este cunoscută ca vârstă a jocului, deoarece această activitate este predominantă, s-a

Scanned with OKEN Scanner

constatat că ea permite introducerea treptată a unor elemente de muncă în viața copilului la început în joc, iar mai târziu în afara lui, ca cerință a vieții sociale.

De o mare importanță este și atitudinea pe care o are educatoarea față de muncă – obligatoriu o atitudine pozitivă prin vorbe și fapte, atitudine care în fața copiilor face din persoana educatorului un exemplu.

Adevărata îndrumare în educație se găsește în dragostea educatoarei pentru copii. Copilul nu poate fi înțeles decât apropiindu-te cu dragoste, cu respect și încredere în el. De aceea, în formarea unei atitudini pozitive față de muncă la copii trebuie găsite procedee de a te apropia de el.

Procesul însușirii de către copil a deprinderilor de muncă

Dacă activitățile cu caracter practic-aplicativ sunt bine proiectate și organizate, cu obiective clare care vizează atât realizarea unor operații simple, cum ar fi: înșirarea, îndoirea, răsucirea, cusutul, țesutul, cât și cultivarea originalității, creativității, folosind un material estetic și stimulativ, se contribuie la dezvoltarea psiho-fizică și socială sub aspectul coordonării motrice, antrenării bazei senzoriale, reprezentărilor, creativității.

Un câștig în acest sens se face și pe plan social, prin formarea unor atitudini pozitive față de muncă și a unor deprinderi cu caracter practic care vor permite o bună integrare socială.

Procesul însușirii de către copil a deprinderilor de muncă, este de lungă durată, realizându-se treptat în urma unei munci sistematice prin întregul proces educațional și mai ales prin activitățile practice care vizează dezvoltarea psihomotrică prin utilizarea unor mijloace de învățământ variate, stimulative și a unor strategii didactice adecvate; se realizează o mai bună pregătire a copilului pentru școală, o bună dezvoltare a lui sub aspect bio-psiho-social, crește independența în acțiune și este stimulat potențialul creativ al copiilor.

Se dezvoltă copiilor calități morale: hărnicie, spirit de inițiativă, perseverență, spirit de independență. Însușirea deprinderilor de muncă se realizează în strânsă legătură cu formarea capacității de îndemânare a copilului de a efectua o muncă, respectiv de a depune un efort specific pentru a îndeplini sarcina trasată de adult.

Calitatea executării diferitelor acțiuni lasă de dorit la început, dar educatoarea poate perfecționa treptat deprinderile copiilor.

Prin acțiunea copiilor asupra materialelor sunt exersați concomitent analizatorii vizuali și cutanați, precum și sistemul muscular al mâinii, ceea ce duce la precizarea și coordonarea mișcărilor care se perfecționează, devenind mai fine și mai sigure.

Activitățile practice la vârsta preșcolară dau posibilitatea copiilor pentru fixarea, sistematizarea și verificarea în practică a unor cunoștințe însușite anterior în diverse ocazii, aceasta condiționată fiind de însușirea în prealabil de către copii a deprinderilor elementare de muncă specifice vârstei.

În cadrul activităților practice, având la dispoziție un material variat și atractiv, copiii pot realiza lucrări originale în condiții variate, având posibilitatea de a-și alege singuri subiectele, materialele și modul de executare.

Având motivația acțiunii efectuate și folosind rezultatul muncii lor în cadrul jocului și activităților viitoare, rezultatele duc la trăirea unor stări emotive pozitive de către copii, a satisfacției și bucuriei lor c-au realizat un lucru util și plăcut, deci conduc spre îmbogățirea vieții afective.

Copilul învață astfel să-și concentreze atenția, să devină perseverent, învață să se stăpânească și să învingă greutățile, care se ivesc în timpul efectuării operațiilor necesare desfășurării activității de învățare, își cultivă voința, calitățile care cer un efort intelectual deosebit.

Eficiența activităților practice

Prin activitățile practice copiii analizează, după posibilitate, frumosul și caută să-l transpună în lucrările realizate; își formează priceperi și deprinderi artistice, simțul ordinii și al acurateței.

Folosind în colectiv obiectele confecționate la activitățile practice, lucrând în colectiv pentru realizarea unor lucrări complexe, se creează raporturi multiple între copii, raporturi care stau la baza închegării colectivului, la baza dezvoltării sentimentelor de încredere și prietenie reciprocă, subordonând interesele proprii celor colective, formându-l pentru stabilirea de relații, roluri și stratussuri. Activitățile practice sunt cu atât mai eficiente cu cât sunt mai respectate particularitățile de vârstă și individuale ale copiilor, în funcție de care se precizează volumul de deprinderi, sarcinile concrete în cadrul fiecărei deprinderi, metodele și procedeele pentru realizarea lor. Sunt cu atât mai atractive pentru copii activitățile practice cu cât pun la dispoziția lor, în vederea realizării temelor, material diversificat și atractiv. Se bucură de o intensă participare și mare interes din partea copiilor cu cât tema propusă sau obiectul muncii realizat de copii are utilitate practică.

În realizarea unor lucrări practice, copiii aplică cunoștințe asimilate în cadrul altor activități ale procesului educativ din grădiniță. De exemplu, prin folosirea corectă a materialelor din natură pe care ei le utilizează în realizarea unor obiecte și jucării folosesc cunoștințe asimilate în cadrul activităților de cunoaștere a mediului; semnele grafice, utilizarea pensonului și a culorii sunt cunoștințe însușite în cadrul activităților de desen și exerciții grafice pe care copilul le aplică în activitățile practice.

În vederea sporirii eficienței activităților cu caracter practic-aplicativ din grădiniță, pentru educarea copilului preșcolar în vederea pregătirii sale pentru școală, am întocmit un proiect de programă pentru activitățile practice la grupa mare pregătitoare pentru școală, în care am contribuit la elaborarea unor probe prin care am determinat principalele deprinderi care se pot forma la copii la această vârstă, nivelul de dezvoltare al acestora la care se poate ajunge.

Ideile sugerate în proiecul de programă consider că pot fi preluate și îmbunătățite și de alte cadre didactice.

Concluzii

Ținând seama de volumul de cunoștințe al copiilor la grupa pregătitoare am constatat că:

- pot fi programate teme cu grad de dificultate sporit, apropiate ca cerințe de cele din clasa I;
- am remarcat că se bucură de o intensă participare din partea copiilor acele activități practice ale căror teme dau libertate de lucru cât mai mare preșcolarilor, punând la dispoziția lor materiale variate din care aceștia își pot alege pe cele cu care ar dori să lucreze;
- pentru sporirea calității activităților practice propun elaborarea de către M. Ed. C. T. a unor truse de materiale (proprietăți diverse) colorate și prezentate într-un mod atractiv care să contribuie la îmbogățirea nivelului de cunoaștere al copilului și la satisfacerea curiozităților cu care aceștia să poată realiza lucrări atractive și utile.

Aceste activități au ca rezultat lucrări originale, deosebite, care scot în evidență imaginația reproductivă și creatoare a copiilor. Întreaga activitate a lor necesită supraveghere și îndrumare din partea educatoarei.

Bibliografie:

1. Florea, F. – *Preocupări privind dezvoltarea capacității senzorial-perceptive la preșcolari în vederea pregătirii pentru școală*, în Revista de pedagogie, Nr. 12/1989;
2. Mureșan, P. – *Învățarea eficientă și rapidă*, București. Editura „Ceres", 1990.

Scanned with OKEN Scanner

ÎNVĂȚAREA LA VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ

(LEARNING CHILD YOUNG GROUP AGES)

înv. Elena Lepădatu,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Basgan", Focșani

Abstract:
Learning occupies a staple place in education due to the fact that through this activity the individual acquires new behaviours. Starting with the skills and abilities and ending with the intellectual knowledge and operations, everything can be acquired through the activity of learning. The scholastic type of learning has its roots in the forms of spontaneous experience of the preschool age, which combine both with the manipulation of objects, and with the game, or with the forms of elementary work.

Importanța învățării

În cadrul dezvoltării psihice și al formării personalității adulte, învățarea ocupă un loc central, datorită faptului că prin învățare individul dobândește noi comportamente. Începând cu deprinderile și priceperile și terminând cu cunoștințele și operațiile intelectuale, toate dobândesc prin activitatea de învățare. Dată fiind importanța învățării, în desfășurarea ei sunt implicate și celelalte procese și activități psihice, existând relații de interdependență: pe de o parte toate procesele și funcțiile psihice sunt antrenate în cadrul învățării, iar pe de altă parte ele însele sunt constituite și structurate prin actul de învățare. Deci, se poate spune că învățarea antrenează întreg psihicul și are un rol generativ, formativ și constructiv față de acesta.

Învățarea de tip școlar

Învățarea de tip școlar își are rădăcinile în formele de experiență spontană ale vârstei preșcolare, care se împletesc când cu manipularea obiectelor, când cu jocul, când cu unele forme elementare de muncă. Structural învățarea se compune dintr-o serie de situații și de sarcini care, pentru școlarii mici, reclamă efectuarea unor acțiuni ce vor răspunde unor sarcini practice concrete. Aceste acțiuni pornesc de la contactul școlarului cu obiectul.

Învățarea la vârsta școlară mică se distinge prin aceea că îl pune pe copil în fața necesităților unor acțiuni de control, de confruntare și comparare a rezultatelor obținute cu modelele corecte. Aceasta face posibilă o anumită apreciere, sancționare pozitivă sau negativă a conduitei de învățare. Se produce o generalizare crescândă a activității de gândire, înclinația elevului către abordarea reflexivă a propriei activități mintale căpătând un puternic impuls.

Citit-scrisul în activitatea de învățare

Școlarul are un acces gradat la aceste forme și, înainte de a ajunge la literă sau cuvânt, copilul străbate o fază de lucru având ca obiectiv formarea unor abilități senzoriomotorii, deprinderea copilului cu tehnica trasării unor grupe de linii (bice, cârlige, ovale, zale...), sarcina de a le scrie, care trebuie să răspundă anumitor parametri de corectitudine privind forma, mărimea, grosimea, înclinarea poziției, toate raportate la structura spațiului grafic al caietului. Problema fundamentală care se pune în legătură cu activitatea de scriere a micului școlar este orientarea adecvată în spațiul grafic al caietului și în elementele literei. Elevul poate să aibă la dispoziție modelul scrieri corecte, poate să dispună de un antrenament anterior în scrierea unor elemente separate ale literei, poate să beneficieze de îndrumările învățătorului și, totuși, să nu realizeze o suprapunere a performanței sale de scriere cu modelul ideal. Priceperea de a percepe modelul și de a include datele percepției modelului – cu rol corector, orientativ, diriguitor – în dinamica actului motor propriu-zis trebuie să conducă copilul spre autoreglarea actului motoriu. Pentru a se închega corect tot acest proces de învățare, care cere consum energetic, efort, concentrare, dar și comutativitate în planul atenției, trebuie să beneficieze de indici de orientare stabili, esențiali.

Practica pedagogică arată că școlarul mic întâmpină dificultăți în operarea cu semnele de punctuație, care, în procesul instruirii, sunt pur și simplu introduse, arătate, dar mai puțin explicate în baza unor invarianții obiective. Treptat scrisul și cititul se vor automatiza, înlesnind trecerea la alte achiziții. Trebuind să scrie și să citească din ce în ce mai mult și mai repede, scrisul inițial va sacrifica, inevitabil, câte ceva din estetica demersului caligrafic inițial, iar cititul va pune din ce în ce mai puțin accentul pe dimensiunea expresivitate-intonare externă, interiorizându-se sub forma unor acțiuni mentale specifice – lectura în gând.

Dinamica proceselor de învățare pe parcursul micii școlarități

În clasele a II-a – a IV-a se produce un proces de îmbogățire și diversificare a învățării sub impactul unor discipline de învățământ mai numeroase. Cunoștințele însușite devin priceperi și deprinderi; crește dificultatea pentru elevi de a rezolva noile sarcini, iar aceasta face să crească și nivelul de vârstă mentală căruia îi corespunde fiecare nouă sarcină.

În clasa a II-a elevii trebuie să știe nu numai să citească texte, dar și să redea textul, să repovestească, să memoreze, să reproducă și să-l explice. Pentru procesul instructiv-educativ, problema este aceea a criteriilor de determinare a complexității psihologice reale a unei sarcini, a potențialului ei stimulativ pentru dezvoltare, a relevanței ei pentru ceea ce pot elevii. Independența și creativitatea în învățare se câștigă și se consolidează pe etape. Se disting două faze: una de autonomie exterioară (când elevul este capabil să lucreze în absența învățătorului, conducându-se după modelul arătat în lecții) și faza de autonomie internă autentică (detașarea treptată a elevului de modelul extern; această treaptă oferă minții elevului capacitatea abstracției, a generalizării, a comparației, a memorării logice).

Extinderea câmpului învățării (clasa a III-a), face ca elevul să fie solicitat pe mai multe direcții, ceea ce antrenează o creștere a posibilității dispersiei atenției. Câștigă în importanță modul de a învăța, abilitatea de a ordona și a coordona informațiile, capacitatea de a opera cu esențialul în contexte diferite. Limba română oferă un intens teren de dezvoltare și îmbogățire a potențelor cognitive și creatoare ale elevului. Elementele care beneficiază de cel mai mare cuantum de asigurări și întăriri instrucționale sunt procesele mnezice și capacitatea diserminativ-analitic-discursivă. Predominanta sarcinilor analitice de fragmentare, extragerea ideilor din text, a unor cuvinte din expresii contribuie la exersarea funcției de înțelegere, la educarea reversibilității, gândirii imaginative.

Etapa terminală a ciclului primar, clasa a IV-a ocupă o poziție suis-generis în evoluția proceselor educaționale și în devenirea personalității școlarului. Limba română oferă un teren propice exersării și stimulării potențialului cognitiv și creativ al elevului. Geografia îi introduce pe elevi în specificul cognitiv al domeniului, unde perceptivul se îmbină cu imaginarul. La istorie, prin faptul că se vorbește de evenimente ale trecutului la care elevii n-au avut cum să asiste, cunoașterea decurge indirect, procesul de învățare decurge ca un demers de redescoperire și reconstituire a conținutului evenimentului istoric. Se formează o serie de abilități în procesul familiarizării cu istoria: perceperea și evaluarea concretă a timpului și a spațiului; capacitatea de a

Scanned with OKEN Scanner

extrage semnificații din materialul pe care-l învață și de a opera cu el.

La formarea gândirii științifice contribuie și cunoștințele despre natură. Situând în prim planul învățării dinamismul, conexiunile și interdependențele dintre fenomene – observarea, experimentarea, verbalizarea, definirea, aplicarea – obținem mai multe efecte formative: dezvoltarea gândirii cauzal explicative, interpretarea științifică a fenomenelor naturale, corelarea cunoștințelor despre natură cu cele despre om, ca agent care, făcând parte din natură, este capabil să observe, să cunoască, să stăpânească și să folosească natura.

Semnificația psihologică a contactului școlarului mic cu noțiuni de matematică

Contactul cu unele noțiuni matematice are o contribuție esențială la statornicirea planului simbolic, abstract-categorial, în evoluția mentală a școlarului din clasa I, cu condiția ca prin procesul de instruire să nu fie întreținută învățarea mecanică, nerațională, izolată de dezvoltare. Pe parcursul unor unități de timp, școlarii mici sunt antrenați în rezolvarea unor sarcini caracterizate prin anumite variante de relaționare a cunoscutului cu necunoscutul, care au o schemă logică asemănătoare.

Elevii sunt familiarizați cu mișcare în ordine crescătoare și descrescătoare a șirului natural de numere ca și în tehnica primilor două operații matematice fundamentale – adunarea și scăderea.

Este un gen de operativitate are cultivă flexibilitatea și concură la automatizarea și creșterea vitezei de lucru (exemplu: ? - b = c; a - ? = c). Această strategie pregătește terenul achiziționării de către școlarul mic a capacității de a rezolva probleme.

Într-o etapă de familiarizare a elevilor cu rezolvarea problemelor simple, se formează, între altele, algoritmi permițând elevilor să realizeze corespondențe utile între cuvinte sau expresii întâlnite în anunțurile problemelor și operațiile matematice. Astfel verbe sau enunțuri de forma: „sunt în total", „au fost împreună", „punem lângă" sugerează operația de adunare; „au zburat"; „au plecat", „s-au spart" – pe cea de scădere, „de... ori mai mare", „de... ori mai mult", „de... ori în vârstă" sugerează operația de înmulțire; „de... ori mai puțin", „de... ori mai mic", „a împărți în mod egal" – operația de împărțire.

Uneori însă, această „traducere" automatizată, în lipsa unei analize atente a enunțului problemei, conduce la erori flagrante.

De exemplu:

- false probleme de adunare

- La colțul jucăriilor se află două păpuși. Câte mingi sunt, dacă *în total* sunt 9 păpuși și mingi?;
- Într-o zi, 2 din cei 6 colegi de clasă care locuiesc în același bloc, au lipsit de la școală. Câți elevi *au fost împreună* la școală în acea zi?

- false probleme de scădere

- Dintr-un cuib *au zburat* 5 rândunele. Câte rândunele erau în cuib dacă *au rămas* 3?
- Câte mașini *au plecat* din parcare dacă dimineață au plecat 6 mașini, iar la amiază 4 mașini?

Dificultatea rezolvării problemei sporește dacă în enunțul său se află mai multe asemenea verbe sau expresii operaționale ca în exemplul următor:

Dintr-un sac, *se pun* într-o sacoșă 10 kg cartofi.

Câte kg de cartofi *au rămas* în sac, dacă cei din sacoșă sunt *de 5 ori mai ușori* decât cei rămași în sac?

Apariția în acest enunț a verbelor: „se pun" (sugerând adunare); „au rămas" (sugerând scădere), a expresiei „de 5 ori mai ușori" (sugerând împărțire), ca și valorile 10 și 5 (tentând mai degrabă la o nejustificată împărțire) produc derută în rândul elevilor care încearcă rezolvarea problemei numai cu ajutorul automatismelor.

De aceea, într-o altă etapă, pe linia cultivării creativității, elevii ar trebui să întâlnească și să rezolve și astfel de probleme, cu o aparent contradictorie folosire a terminologiei matematice.

Nerealizarea unei legături interne între acțiunea practică și reflecția teoretică asupra regulii de a efectua rațional acțiunea generează două evenimente mnezice izolate. Acțiunea practică, neînțeleasă și neexplorată cognitiv și structurile verbo-cognitive nereproduse acțional conducând la învățarea mecanică.

Sincronizarea acestor două serii de acțiuni se soldează, cu două categorii de efecte pozitive: așezarea învățării matematice pe temeiul gândirii logice, scurtarea termenelor învățării și eliberarea unor rezerve de timp pentru captarea de noi cunoștințe.

Concluzie

Învățarea este deci activitatea psihică prin care se dobândesc și se sedimentează noi cunoștințe și comportamente, prin care se formează și se dezvoltă sistemul de personalitate al individului uman.

În cadrul acestui proces de învățare sunt integrate celelalte funcții și procese psihice (percepția, atenția, memoria, gândirea, motivația, afectivitatea), care interacționează pentru o configurare optimă a cadrului pentru învățare, pentru o mai bună eficiență.

Bibliografie:

1. Drăgan, Ion – *Învățarea școlară ca activitate specific umană de transmitere a experienței*, în *Revista de pedagogie*, 1984;
2. Gherguț, Alois; Neamțu, Cristina – *Psihopedagogie specială*. Iași, Editura „Polirom", 2000;
3. Oprescu, N. – *Tipuri de învățare și importanța ierarhizării lor*, în *Revista de pedagogie*, Nr. 5- 6 / 1983.

ÎNVĂȚAREA ȘCOLARĂ ȘI OBOSEALA

(LEARNING AND TIREDNESS)

inst. Gabriela Melincianu,
Școala cu Clasele I-VIII „G. M. Cancicov", Bacău

Abstract:

As any other activity, the instructive-educative activity, performed throughout an extended period of time, without any breaks or in an intensive rhythm, causes tiredness. The biological signification of tiredness consists in its function of protection in what exhaustion is concerned. The factors that generate excessive work and, consequently, overfatigue can be structured according to the following terms: the students themselves, the teachers, the organisational and administrative frame of the school, the students' social and family environment.

Semnificația oboselii

Ca orice activitate și activitatea instructiv-educativă, desfășurată mai mult timp, fără întrerupere sau într-un ritm foarte intens, provoacă oboseală. *Oboseala* este un fenomen general de apărare care se întâlnește la toate ființele vii și în toate țesuturile acestora; se caracterizează prin scăderea sau pierderea excitabilității țesutului sau organului în care se face simțită. Semnificația biologică a oboselii constă în funcția de

Scanned with OKEN Scanner

protecție față de surmenaj și se poate compara cu alte funcții analogice precum setea și foamea, care semnalează individului nevoile pe care trebuie să și le satisfacă pentru supraviețuire. Prin urmare, scăderea capacității de lucru a individului este însoțită de senzația de oboseală.

Oboseala și odihna activă

Oboseala nervoasă se însoțește de scăderea atenției, de inhibiția funcțiilor psihice și de reducerea percepțiilor senzoriale. Se reduce capacitatea funcțională a vederii și auzului, ceea ce face ca reacțiile la stimuli auditivi și vizuali să aibă o perioada de latență mai lungă. În oboseală, apar, mai intens, modificări substanțiale ale poftei de mâncare, cefalee, palpitații, dureri abdominale, paloare, dureri musculare.

Odată depășită capacitatea de muncă, surmenajul generează inițial iritabilitate, apoi scăderea activității fizice și psihice, resemnare, izolare. Adesea, oboseala se întovărășește de neliniște, instabilitate, frică, lipsă de inițiative, apatie sau depresie. În acest moment, studiul nu mai satisface o trebuință motivată; elevul muncește numai sub presiunea obligației sale de a promova la examene sau concursuri. Fenomenele de oboseală se accentuează în perioada examenelor și a lucrărilor de control, la sfârșitul săptămânii, la sfârșitul semestrelor și la sfârșitul anului școlar. Prin urmare, oboseala intelectuală se manifestă deseori printr-o senzație de tensiune, de conflict, de frustrare, iar, în cazul unei nereușite, omul este nemulțumit, are impresia că este incapabil; uneori oboseala psihică e resimțită și ca o suferință morală, ca o stare de nesatisfacție cronică.

Întrucât, suprimarea oboselii ca atare nu este posibilă, este în schimb posibilă lupta împotriva ei. Modalitatea fundamentală de luptă împotriva oboselii constă în organizarea unei odihne raționale care să permită refacerea capacității de muncă organismului. Oboseala fiziologică este îndepărtată prin odihnă, iar aceasta este eficace numai dacă reușește să îndepărteze cauzele care au dus la oboseală. Odihna nu trebuie înțeleasă ca lipsa oricărei activități. Ea se realizează prin pauzele din timpul liber, dar și ca odihnă activă prin plimbări în aer liber, activități libere la alegere: joc, gimnastică, sport, lecturi atractive sau alte activități educative, precum concerte, teatru, expoziții, filme. În acest sens, cercetările au evidențiat că odihna activă este mai eficace decât cea pasivă. Prin odihnă activă se înțelege fenomenul de restabilire a capacității de lucru a sistemului nervos prin intercalarea unei noi activități, diferită de cea care a produs oboseala.

Efectele favorabile ale odihnei active, ale alternării activităților, se realizează numai în anumite condiții:

- odihna activă este cu atât mai eficace cu cât urmează unei perioade de realaxare;
- odihna activă trebuie practicată numai când activitatea de bază a început să provoace oboseală;
- intercalarea unei activități calitativ diferite de activitatea de bază nu trebuie să se facă prea târziu, după ce oboseala s-a instalat masiv, pentru că în atare condiții ea nu mai realizează efecte pozitive;
- activitatea interaclată nu trebuie să fie mai obositoare decât activitatea de bază, nu trebuie să ducă ea însăși la oboseală, deoarece are loc o sumare a oboselii. De aceea, activitatea intercalată în scopul realizării odihnei active nu trebuie să dureze prea mult;
- nu orice tip de activitate intercalată asigură realizarea odihnei active, ci numai aceea care pune efectiv în repaus funcțiile exercitate în timpul muncii.

Odihna pasivă

De reținut că odihna activă nu poate înlocui odihna pasivă, relaxarea și somnul. Așadar, forma cea mai eficientă și completă de odihnă după activitatea din timpul liber este odihna prin somn. În timpul somnului se reface capacitatea de muncă a celulelor nervoase, ca de altfel a întregului organism. Durata de somn necesară refacerii depline a capacității de lucru a celulelor corticale depinde de vârstă, de starea de sănătate a organismului. Organismul tânăr resimte o mai mare nevoie de somn decât cel adult, numărul orelor de somn fiind cu atât mai crescut cu cât vârsta este mai mică. Astfel, școlarii mici au nevoie de 11-12 ore de somn, școlarii mai mari de 10-11 ore, iar adolescenții de 8- 9 ore pe zi, față de 8 ore la vârsta adultă. Cea mai importantă formă de odihnă este somnul în timpul nopții, iar pentru asigurarea totalului de ore de somn, elevii mai mici trebuie să doarmă și 1-2 ore în timpul perioadei de odihnă de după-amiază. Odihna în vacanță permite refacerea capacității de lucru, schimbarea climatului având în această perioada un efect de stimulare a proceselor de refacere. Prin urmare, fenomenul oboselii nu este un fenomen patologic, ci un fenomen normal, care apare la orice om sănătos, după efort, el având urmări doar temporare asupra capacității de muncă ; oboseala este un fenomen reversibil în urma unei perioade de odihnă. Această caracteristică – de *reversibilitate* – recuperare totală, fără intervenții speciale este ceea ce marchează deosebirea dintre oboseala fiziologică, trecătoare și oboseala cronică, epuizarea patologică.

Factorii și cauzele generatoare de oboseală

Lipsa unui sistem de măsuri de combatere a oboselii repetate atrage după sine o serie de consecințe: diminuarea rezistenței generale a organismului față de agenții nocivi de orice natură; reducerea masivă a randamentului cantitativ și calitativ al muncii; uzura rapidă a organismului; surmenajul; epuizarea; îmbătrânirea prematură.

Influențând semnificativ capacitatea de lucru a elevilor, performațele lor școlare, oboseala trebuie luată în considerație în organizarea rațională a activității școlare.

Factorii și cauzele generatoare de suprasolicitare și, în consecință, de oboseală pot fi structurați în funcție de următoarele instanțe: *elevul însuși, cadrele didactice, cadrul organizatoric și administrativ al școlii, mediul socio-familial al elevului.* Corelativ cu factorii sus-menționați putem menționa și: a) factorii fizici ai ambianței de muncă – iluminat, zgomot, temperatură, umiditate, aer, ventilație; b) factorii fiziologici (sănătate), factori alimentari, satisfacerea trebuințelor de somn, grad de antrenament; c) factorii psihologici – interes, scop, griji, teamă, emotivitate, plictiseală ; d) factorii psihosociali și de organizare a muncii – durată, ritm, stabilitate, nivel de pregătire și de recompensă, relații în grup și cu factorii de conducere.

1. *Cauze care țin de elev*

Prezintă factori de risc, de supraîncărcare a școlarilor:

- starea de sănătate a unor elevi (îmbolnăviri, urmări cronice ale unor maladii netratate), unele deficiențe senzoriale sau/și tulburări de personalitate etc.;
- deficiențe în dezvoltarea fizică a elevilor sau în maturizarea psihoafectivă;
- dificultăți de adaptare a unor elevi de 6 ani la regimul școlar, necompensate în anii următori prin suprasolicitarea pragului de adaptabilitate la intrarea în clasa I, fără frecventarea învațământului preșcolar (dar și trecerea de la învațământul preșcolar la cel primar și de la acesta la cel gimnazial);
- supraîncarcare cu activități școlare și extrașcolare, sarcini gospodărești, fără a se ține seama de durata și gradul de dificultate a acestora, de capacitățile intelectuale și fizice ale elevilor, de vârstă și starea sănătății lor;
- lipsa interesului și motivației pentru învățare, ceea ce poate conduce la rezolvarea greoaie, cu o încarcătură afectivă negativă, a sarcinilor școlare, conducând în ultimă instanță la supasolicitare;
- lipsa continuității și ritmicității în pregătirea lecțiilor, ceea ce presupune eforturi suplimentare în anumite perioade ale anului școlar (evaluare, teze, examene);
- lipsa unui stil de lucru adecvat ritmului propiu de învațare și rezolvare a temelor, a unor tehnici de muncă intelectuală;

Scanned with OKEN Scanner

- frecvența neregulată (absențe intermitente scurte sau prelungite) a unor elevi la școală, care presupune de asemenea eforturi suplimentare de însușire a materiei;
- distanță mare între școală și domiciliu, amplasarea defectuoasă în teritoriu a rețelei școlare corelată cu deficiențe ale transportului în comun;
- dificultăți de adaptare (însoțite uneori de suprasolicitare) a copiilor, dezavantajați de mediul de proveniență (rural) și /sau de nivelul socio-cultural și material al familiei, la cerințele școlii;
- suprasolicitarea datorată dificultăților de înțelegere și exprimare, ca urmare a folosirii în familiile unor elevi a unei alte limbi decât cea vorbită în școală;
- nerespectarea orelor de masă (inclusiv a conținutului mesei);
- nerespectarea ritmurilor biologice ale copiilor în cele 24 de ore ale unei zile (variația curbei randamentului zilnic);
- nerespectarea unui raport adecvat între învățătură și odihnă, cu o rațională planificare a odihnei pentru îndepărtarea oboselii (un program de somn adecvat particularităților de vârstă ale elevilor);
- satisfacerea insuficientă a nevoii de mișcare a copiilor.

2. *Cauze care țin de cadrul didactic*

Supraîncărcarea elevilor poate fi generată prin:

- deficiențe în procesul de comunicare a informațiilor de către unele cadre didactice, ceea ce presupune efort suplimentar de înțelegere și pregătire ulterioară din partea elevilor;
- dozarea defectuoasă în timp a conținutului programelor și manualelor școlare, cu același efect negativ asupra elevilor;
- supraîncarcarea elevilor cu teme pentru acasă (atât de către cadrele didactice, cât și de către părinți);
- orare defectuos întocmite, instabile, fără respectarea curbelor de efort zilnic și săptămânal sau a normelor de igienă și ergonomie școlară: plasarea obiectelor în programul zilnic fără a se ține seamă de gradul relativ de dificultate a disciplinelor;
- nerespectarea duratei orelor de curs și a pauzelor, schimbarea destinației unor ore în învățământul primar (de exemplu, matematică în loc de educație plastică sau educație fizică);
- forme deficitare de organizare a meditațiilor și consultațiilor;
- supraîncarcarea elevilor cu informații mult prea bogate, peste cerințele programei, transformând lecția în cursuri enciclopedice, de nivel foarte ridicat;
- starea de sanătate psihofizică a cadrelor didactice, echilibrul lor emoțional, trasături de caracter ca surse potențiale de reducere a unei stări de tensiune și suprasolicitarea în rândul elevilor (nevrotism specific profesiei);
- oboseala pricinuită elevilor din cauza nerespectării de către cadrele didactice a diferențelor individuale (maturizare, proveniența socio-familială etc.).

3. *Cauze care țin de cadrul organizatoric și administrativ al școlii*

Cadrul organizatoric și administrativ al școlii poate determina supraîncarcarea elevilor prin:

- insuficienta corelare între programele școlare ale diferitelor discipline, între programe și manuale, precum și între programele și manualele de la nivelul învățământului primar cu cel gimnazial și liceal;
- nefrecventarea sau frecventarea facultativă a învățământului preșcolar, ceea ce produce dificultăți în adaptare la regimul școlar și uneori suprasolicitare;
- examinarea medicală insuficient de riguroasă a elevilor la intrarea în clasa I, facând posibilă înscrierea și participarea la cursuri a unor elevi imaturi pentru învățătură sau cu deficiențe fizice importante și severe;
- număr mare de elevi în clasă;
- posibila influență nefavorabilă a structurii anului școlar (inegalitatea semestrelor, scindarea vacanțelor, intercalate în structura anului școlar și eforturi repetate de readaptare la cerințele activității școlare);
- durata orelor de curs și a pauzelor dintre ore;
- supraîncărcarea cu activități extrașcolare.

5. *Cauze care țin de mediul socio-familial*

Mediul socio-familial poate fi sursa de supraîncărcare a elevilor prin:

- insuficienta preocupare din partea unor familii pentru îndrumarea și controlul copiilor, pentru organizarea unui program de viață și de activitate rațională, pentru organizarea timpului liber al copiilor;
- nivel de aspirații și solicitări exagerate din partea unor familii în raport cu vârsta și interesele copiilor (limbi străine, balet, studierea unui instrument muzical, activități sportive etc., de multe ori cumulate);
- supraîncarcarea copiilor cu activități gospodărești sau cu teme suplimentare.

Igiena examenelor

Elevul trebuie să se pregătească pentru un examen cu mult timp înainte de data susținerii lui, pentru însușirea temeinică a cunostințelor și pentru evitarea emoțiilor exagerate. Atmosfera liniștită din familie, atitudinea calmă a părinților, încurajarea, îndrumarea și îndemnul lor, crearea unor cât mai bune condiții de studiu, odihnă și de alimentație, toate îl vor ajuta cu adevarat pe elevul aflat în fața examenului. Minimalizarea importanței unui examen sau pretențiile excesive ale părinților față de copil nu sunt recomandate, ambele atitudini având urmări negative nu numai pentru reușita copilului, ci și pentru starea lui de sănătate. Învățatul timp îndelungat, fără pauze, la ore târzii, obosește copilul care începe, pe măsură ce trece timpul, să aibă un randament scăzut.

Concluzie

Părinții trebuie să-i recomande elevului să facă pauze, timp în care să desfașoare activități care-i fac plăcere. Rolul școlii și al familiei este important și esențial în anularea sau, măcar, diminuarea influenței factorilor negativi prezentați mai sus.

Bibliografie:

1. Dumitriu, Ghe. – *Comunicare și învățare*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1998;
2. Oprescu, V. – *Dimensiunea psihologică a pregătirii profesorului*, Craiova, Editura „Scrisul Românesc", 1983;
3. Șchiopu, U. – *Psihologia copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1967.

LIMBA ROMÂNĂ SUB SEMNUL EXIGENȚELOR REFORMEI ACTUALE

(ROMANIAN LANGUAGE UNDER THE SIGN OF THE EXIGENCIES OF THE CURRENT REFORM)

inst. Maria Bălăiță,
Școala cu Clasele I-IV, Obârșia, com. Izvorul Berheciului, jud. Bacău

Abstract:

All the knowledge that a pupil receives in school depends on his capacity of understanding what he is being taught or read to and thus, the better he masters language, that is the vocabulary and the forms of expression, the more he will take advantage of the lessons he is being taught. Romanian

Scanned with OKEN Scanner

language, as a national language, is the main means of communication between all the citizens of the country, as well the support of thinking, training and education throughout their life.

Introducere

Sistemul de învățământ reprezintă un subsistem de educație, care, la rândul său, este o componentă a sistemului social. De aceea reforma care se produce la noi în țară în plan social va avea implicații asupra sistemului educațional și, implicit, asupra sistemului de învățământ. Învățământul primar este o parte integrantă a sistemului național de învățământ și va fi supus ca și acesta în permanență schimbărilor, pentru a contribui la formarea profilului tânărului care va absolvi învățământul obligatoriu și se va integra social.

Școala românească, sub semnul exigențelor actuale

Reforma învățământului desemnează o mutație de ordin sistemic vizând aspecte ale politicii educaționale, concepția generală și conținuturile învățământului, structurile instituționale și modul de organizare a acestora în funcție de un model educațional nou, care propune noi finalități și obiective.

Procesul de reformă vizează democratizarea sistemului prin:

a) descentralizare;
b) flexibilitate;
c) egalizarea șanselor la educație;
d) diversificarea ofertei pedagogice;
e) îmbunătățirea calității învățământului în sensul realizării obiectivelor pedagogice la nivelul de performanță propus.

Reformele curriculare prezintă în plan macrostructural, trei faze:

- elaborarea componentei conceptual-reglatoare a curriculum-ului;
- circumscrierea componentei strategice și a celei tactice;
- realizarea cadrului instituțional și managerial pentru finalizarea întregului proces.

Noul Curriculum Național, promovat în 1997, odată cu dezvoltarea unei politici educative coerent reformatoare, sintetizează ansamblul de așteptări exprimate de școală față de tineri.

Astfel se urmărește formarea și dezvoltarea capacității de gândire critică și divergentă; utilizarea în diferite situații concrete a cunoștințelor și competențelor dobândite; motivația și disponibilitatea de a reacționa pozitiv la schimbare; asumarea unor valori și atitudini personale.

În acest context, curriculum-ul școlar trebuie să definească un cadru coerent și flexibil, în care cooperarea și competiția, gândirea independentă, opinia liber exprimată și argumentată, atitudinile sociale pozitive să fie elemente care definesc personalitatea umană.

Unul dintre punctele-cheie ale reformei curicculare îl constituie asigurarea durabilității acestuia. Aceasta se referă la întâlnirea mecanismelor care au făcut-o posibilă, la perfecționarea acestora în așa fel încât dimensiunile cultural-științifice și formative, pedagogice, pragmatice și instituționale deja existente să se constituie în suportul unei funcționalități care să corespundă cerințelor sistemului de învățământ, necesităților acestuia și ale mediului social în general.

Spre deosebire de învățământul tradițional, centrat pe cunoaștere, pe distribuirea cunoștințelor, în școala modernă procesul de învățământ se ridică mult deasupra nivelului simplei cunoașteri, simplei transmiteri și asimilări de cunoștințe. Principala preocupare este acum de a face din funcția cunoașterii un element motor al dezvoltării gândirii, al formării atitudinii și comportamentului, al promovării dezvoltării personalității elevului.

În accepția didacticii actuale, procesul de învățământ nu este numai informație; este informație, gândire, simțire, voință; este formare și educare în același timp.

Centrarea pe dimensiunea formativă devine cu atât mai mult o necesitate obiectivă, cu cât pregătirea elevului este privită din perspectiva cerințelor educației permanente.

Școala și curriculum-ul trebuie să ofere un cadru coerent și flexibil, în care cooperarea gândirea interdependentă, opinia liber exprimată, toleranța și valorile asumate de fiecare în parte să constituie dimensiuni definitorii. J. Dedlors (2000) consideră că cei patru piloni ai educației în sec. XXI sunt: „a învăța să cunoști"; „a învăța să faci"; „a învăța să fii"; „a învăța să conviețuiești" (Dumitriu, Gh.; Dumitriu, C., *Psihopedagogie*, București, E.D.P., 2004, p. 90).

Reforma școlară promovează orientarea pentru diminuarea activității expozitive și extinderea utilizării metodelor moderne, active, care stimulează implicarea elevilor în activitatea de învățare, le dezvoltă gândirea critică și capacitatea de adaptare la viață. Astfel, se urmărește restructurarea, optimizarea și revitalizarea metodelor clasice într-un spirit modern, în vederea realizării obiectivelor preconizate de reforma școlară.

A pregăti ființa umană pentru o lume din ce în ce mai complexă înseamnă a-i oferi șansa de a se regăsi oarecum în această lume, iar pentru aceasta, grija educatorilor față de conținuturi nu este nici pe departe suficientă, aceasta trebuind să se subordoneze modalităților celor mai potrivite de acces la conținuturi, ele fiind, în ultimă instanță, calea spre a face față complexității lumii și culturii actuale.

Limba română – cale către integrarea școlară a elevului din clasa a II-a

Apariția și evoluția aspectului literar al limbii române este strâns legată și direct condiționată de istoria poporului nostru.

Limba română a fost definită de cercetători ca fiind limba latină populară vorbită neîntrerupt timp de două mii de ani, în nordul și sudul Dunării, într-un mediu trac, grec, slav, adică oriental.

„Limba română este limba latină vorbită în mod neîntrerupt în partea orientală a Imperiului roman cuprinzând provinciile dunărene romanizate (Dacia, Panonia de sud, Dardania, Moesia inferioară și superioară) din momentul pătrunderii limbii latine în aceste provincii și până în zilele noastre" (Rossetti, Al., *Istoria limbii române*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1979, p. 77).

Într-o cugetare profundă, Lucian Blaga spunea că *„limba este întâiul mare poem al unui popor"* (Blaga, L., *Elanul insulei*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia", 1977, p.251).

Ca obiect de studiu în școală, limba română se bucură de cea mai mare atenție. Procesul de învățământ, cu toate componentele lui, este factorul cel mai de seamă care, în strânsă interacțiune cu ceilalți factori, realizează în mod optim învățarea limbii române.

Învățarea limbii române este activitatea de bază a școlii noastre, din mai multe motive:

- în primul rând, limbajul reprezintă suportul gândirii; orice idee, sentiment sau cunoștință acumulată o exprimăm prin vorbă sau prin scris;
- în al doilea rând, limba este un instrument de comunicare; ne permite conviețuirea cu semenii noștri, conversația cu ei, schimbul de idei, stabilirea unor multiple și noi raporturi, toate acestea pentru a crea o atmosferă de înțelegere.

Toate cunoștințele pe care un elev le primește în școală sunt dependente de capacitatea sa de înțelegere a ceea ce i se predă sau i se citește și ca urmare, cu cât va fi mai stăpân pe limbă, adică pe vocabular și pe formele de exprimare, cu atât va profita mai mult de lecțiile predate și de lecturile sale.

Limba română, ca limbă națională de stat, este mijlocul principal de comunicare între toți cetățenii țării, cât și suportul gândirii, al instruirii și educării lor de-a lungul întregii vieți. Limba apropie pe toți cei ce o vorbesc. A-ți însuși limba maternă înseamnă a fi pus în situația de a înțelege totul, de a exprima totul, fie oral, fie în scris, fără ca nimic din gândirea altuia să nu scape sau din gândirea noastră să scape altuia.

Scanned with OKEN Scanner

„Astăzi – afirma entuziast Nicolae Iorga – în limba românească se poate exprima cugetarea cea mai fină, se poate exprima simțirea cea mai gingaşă, se poate exprima cea mai mare înălțime a cugetării" (Nicolae Iorga, *Lupta pentru limba românească*, apud Mihăescu, N., *Cum e corect?*, Bucureşti, Editura „Ion Creangă", 1973, p.17).

Toate acestea îndreptățesc convingerea că pregătirea temeinică a tinerei generații în domeniul limbii române îşi găseşte un loc de seamă printre componentele demersului didactic. Tot ce a realizat, realizează şi va realiza în perspectivă poporul nostru se întemeiază pe puterea limbii noastre de a reflecta fidel fenomenele şi procesele lumii reale şi subtilitățile gândirii personalităților artistice şi ştiințifice din țară şi de peste hotare.

Respectarea normelor de exprimare scrisă în ciclul primar (clasa a II-a)

„Limba scrisă reprezintă una din marile cuceriri ale elevului... Învățând să scrie şi să citească, copilul descoperă limba şi, pe măsură ce o descoperă, treptat, se ataşează de ea, îşi orientează deliberat reacția firească față de mijloacele verbale, putându-şi adapta exprimarea la diversele cerințe ale comunicării..." (Beldescu, G., *Puncte de vedere asupra căilor de învățare a ortografiei*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1985, p. 8). Cu timpul, cuvântul scris capătă pentru un copil o importanță din ce în ce mai mare, încât el nu ajunge să conceapă limba decât sub aspectul ei scris; cuvintele îi apar *„în haina pe care le-o dă ortografia"* (Joseph Vendryes, apud Beldescu, G. *Ortografia actuală a limbii române*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1985, p.19). Locul ortografiei în şcoală trebuie reconsiderat deoarece, aşa cum spunea Eminescu acum 100 de ani, *„limba, alegerea şi cursivitatea expresiunii în expunerea vorbită sau scrisă, e un element esențial, ba chiar un criteriu al culturii"* (Eminescu, M., *Cugetări*, Colecția „Cogito", Bucureşti, Editura Albatros, 1978, p. 44).

Concluzii

În clasele I şi a II-a, copiii scriu cuvintele mai mult *„pentru că aşa se scrie"* (Ana Tucicov-Bogdan, *Abstractizarea şi concretizarea în însuşirea cunoştințelor de gramatică*).

Cadrul didactic trebuie să vegheze asupra exprimării orale care se reflectă de cele mai multe ori în exprimarea scrisă, să atenționeze elevii că *„ortografia noastră nu are un caracter integral fonetic şi nici nu e atât de simplă cum ar părea la prima impresie"* (Hristea, Theodor (coord.), *Sinteze de limba română*, Bucureşti, E.D.P., 1994, p. 52).

Bibliografie:

1. Beldescu, G. – *Puncte de vedere asupra căilor de învățare a ortografiei*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1985;
2. Beldescu, G. – *Ortografia actuală a limbii române*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1985;
3. Blaga, L. – *Elanul insulei*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia", 1977;
4. Dumitriu, Gh.; Dumitriu, C. – *Psihopedagogie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 2004;
5. Eminescu, M. – *Cugetări*, Colecția *Cogito*, Bucureşti, Editura „Albatros", 1978;
6. Hristea, Theodor (coord.) – *Sinteze de limba română*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1994;
7. Iorga, Nicolae – *Lupta pentru limba românească*, apud Mihăescu, N. – *Cum e corect?*, Bucureşti, Editura „Ion Creangă", 1973;
8. Rossetti, Al. – *Istoria limbii române*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1979.

TIPURI DE POVESTIRI ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

(TYPES OF STORIES IN KINDERGARTEN)

înv. Dana Apiştioaei,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Albele, jud. Bacău

Abstract:

In kindergarten, stories are a form of activity which has a formative role especially in developing speech, imagination and attention. The activities of story telling are grouped in two categories: the educator's stories (the activities of oral presentation of some literary works) and the children's stories (which have as a main purpose the forming of some skills of presenting fluently and logically stories and fairytales and skills of developing speech under all its aspects: phonetic, lexical and grammatical).

Scurtă clasificare a povestirilor

În grădinița de copii povestirile sunt forme de activitate care ocupă un rol important, un rol formativ în special în dezvoltarea vorbirii, a imaginației şi a atenției.

În practica învățământului preşcolar activitățile au fost grupate în două mari categorii: *povestirile educatoarei* şi *povestirile copiilor* sau *repovestirile*. De asemenea, acestea mai pot fi grupate şi din punct de vedere al subiectului pe care îl au şi anume: *povestirile cu subiecte reale* şi *povestirile fantastice* de tipul basmelor şi poveştilor.

Povestirile educatoarei

Povestirile educatoarei sunt activități de expunere orală a unor creații literare. Ele se organizează cu toți copiii grupei în cadrul activităților frontale sau în afara acestora, în timpul rezervat jocurilor şi activităților alese, fie cu toată grupa sau cu grupuri mici de copii.

În sistemul activităților frontale, activitatea de povestire este în general consacrată comunicării. Pentru a-şi atinge țelul ea trebuie minuțios pregătită şi desfăşurată cu toată atenția. Trebuie respectate următoarele etape:

a) pregătirea educatoarei pentru activitate;
b) organizarea activității care include pregătirea grupei;
c) desfăşurarea activității propriu-zise cu introducerea în povestire şi expunerea conținutului povestirii;
d) încheierea activității.

a) *Pregătirea educatoarei pentru activitate*

Educatoarea trebuie să aleagă şi să planifice poveştile cu un conținut moral, cu elemente narative care să mențină viu interesul şi atenția copiilor. Povestirile, poveştile, basmele se deosebesc, din punct de vedere al duratei şi al conținutului lor, de la o grupă la alta.

Educatoarea trebuie să țină seama de câteva lucruri când planifică o astfel de activitate, cum ar fi corelarea cu toate celelalte activități din planificare, pentru că numai pornind de la cunoscut, de la un anumit fond aperceptiv aceasta va avea ecou în sufletul copilului. Ea trebuie să țină cont de locul povestirii, momentul expunerii ei în orarul zilei, să studieze cu toată atenția textul povestirii înainte de a-l expune, să-l prelucreze dacă este nevoie pentru a face accesibilă povestirea, dar fără a ştirbi integritatea conținutului, unitatea lui logică sau să ducă la diluarea povestirii.

b) *Organizarea activității*

Educatoarea trebuie să aibă în vedere asigurarea perceperii conştiente şi depline a celor povestite. Procesul perceperii povestirilor artistice solicită concentrarea şi persistența atenției copiilor, antrenarea tuturor proceselor psihice, şi, deci, integrarea lor totală în activitate. Cunoscând

particularitățile manifestate de copii în procesul ascultării unor povești, educatoarea trebuie să ia măsuri menite să creeze condițiile favorabile ascultării povestirilor.

c) *Desfășurarea activității*

Această etapă cuprinde două momente, cel al pregătirii copiilor pentru activitate și expunerea propriu-zisă.

Pregătirea copiilor se face în scopul introducerii acestora în atmosfera povestirii prin diferite procedee.

Expunerea povestirii este momentul în care se stabilește un contact viu, o strânsă legătură între povestitoare și cei care o ascultă. Expunerea educatoarei trebuie să fie cât mai plastică, cât mai expresivă. Pentru aceasta ea trebuie să folosească, ca și în arta actoricească, o serie de mijloace prin care să sublinieze înțelesul cuvintelor, al propozițiilor, al frazelor, să imprime povestirii un caracter atractiv, emoțional. Vocea, tonul, ritmul vorbirii, pauzele și accentele, mimica și gesturile constituie mijloacele cele mai importante de care trebuie să se folosească educatoarea pentru a da relief spuselor sale și mai ales pentru a sublinia unele stări afective. Pentru a mări efectul expunerii povestirii, educatoarea poate folosi o serie de mijloace intuitive cum ar fi: diafilmul, siluetele, machetele.

În concluzie, povestirea educatoarei trebuie să dovedească o seamă de calități. La acestea se poate ajunge numai atunci când educatoarea înțelege necesitatea de a-și perfecționa continuu tehnica povestirii și când depune toate eforturile în acest sens. Expunerea clară și pe înțelesul copiilor constituie condiția de bază a reușitei activității, dar aceasta nu este totul. Ținând seama de particularitățile individuale ale copiilor, de faptul că stabilitatea atenției variază de la un copil la altul, chiar în limitele aceleiași vârste, educatoarea trebuie să vegheze ca în timpul expunerii toată grupa să o urmărească.

d) *Încheierea activității*

Etapa aceasta marchează fixarea conținutului principal al povestirii, moment în care se pot folosi diferite procedee menite să atingă acest scop.

Povestirile copiilor

Încă de la vârsta preșcolară, copiii trebuie să-și dobândească deprinderea de a-și exprima cu ușurință dorințele, impresiile, gândurile și de a reda în mod inteligibil și logic o poveste, un basm cunoscut, o întâmplare sau un fapt trăit etc. Aceste deprinderi se formează mai ales prin intermediul activităților de dezvoltare a limbajului, printre care, un loc însemnat revine povestirilor copiilor: reproducerea unor povești sau basme cunoscute sau a unor filme, expunerea într-o formă închegată a unor întâmplări, aspecte sau fapte din experiența lor personală, din viața oamenilor și a viețuitoarelor din mediul înconjurător.

Primele narațiuni libere sunt *repovestirile* care au ca scop principal formarea deprinderii copiilor de a expune cursiv și logic povestiri, povești sau basme și exercitarea vorbirii sub toate aspectele: fonetic, lexical, gramatical.

Reușita activităților de repovestire este condiționată de modul în care și-au însușit copiii povestirea educatoarei. Cunoscând-o bine și înțelegând-o pe deplin, ei o vor reproduce exact și cu ușurință. Posibilitățile copiilor de a reda conținutul unei povestiri sunt diferite de la o grupă la alta, de aceea se va ține cont de nivelul intelectual.

Activitățile de repovestire pot fi realizate în forme diferite, în funcție de scopul urmărit și de mijloacele folosite. Astfel se pot organiza repovestiri după un șir de tablouri, după un plan verbal, libere și repovestirea unui text citit. În concluzie, reproducerea povestirii este necesară și o ajută pe educatoare să poată aprecia ce anume a înțeles copilul și în ce fel a înțeles cele povestite. Totodată, reproducerea îl ajută pe copil să-și clarifice conținutul povestirii și-l învață să se exprime închegat.

Așa cum aminteam mai sus, povestirile se pot clasifica și după conținutul lor, al subiectului pe care îl au. Astfel întâlnim *povestiri realiste*, cu subiecte din viața oamenilor obișnuiți, dar și *povestiri fantastice*, respectiv poveștile și basmele, în care realul se îmbină armonios cu fantasticul.

Tematica povestirilor, fie realiste, fie fantastice se diferențiză de la o grupă la alta, corespunzător programei. Astfel, la 3-4 ani povestirile prezentate vor fi scurte, cu conținut și intrigă simple (de exemplu: „Ridichea uriașă"); la 4-5 ani povestirile educatoarei vor familiariza copiii cu diferite aspecte din viață și domenii de activitate (de exemplu: „Căsuța din oală", „Ursul păcălit de vulpe"); la grupa de 5-6/7 ani, prin povestirile educatoarei se va realiza familiarizarea copiilor cu aspecte mai complexe din natură și viața înconjurătoare, cu expresii poetice, precum și educarea unor trăiri cu valoare etică și estetică (de exemplu: „Punguța cu doi bani", „Albă ca Zăpada" etc.)

Concluzie

Poveștile sunt accesibile copiilor între 3-6/7 ani și contribuie la educația lor morală și estetică, la dezvoltarea limbajului și a imaginației, dar pentru a putea realiza toate acestea trebuie să știm cum le folosim.

Influența povestirii asupra copilului este determinată nu numai de conținutul și forma ei, ci și de măiestria cu care este dată mai departe.

Bibliografie:

1. Bădică, Tatiana – *Exerciții pentru dezvoltarea vorbirii preșcolarilor,* București, Editura Didactică și Pedagogică, 1979;
2. Damșa, Ioan (ș.a.) – *Dezvoltarea vorbirii în grădinița de copii și în clasele I și a II-a, Ghid metodic*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996;
3. Dănilă, Ioan; Surdu, Ioan – *Educația limbajului în grădiniță, la grupa pregătitoare (Preabecedar)*, ediția a II-a, Bacău, Editura „Egal", 1998.

SCRIS-CITITUL – COMPONENTE FUNDAMENTALE ÎN EVOLUȚIA VIITOARE A ELEVULUI

(READING AND WRITING – FUNDAMENTAL COMPONENTS IN STUDENTS' FUTURE DEVELOPMENT)

înv. Maria Jipa-Popa,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 7, Piatra Neamț
înv. Viorica Teleman,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 6, Piatra Neamț

Abstract:

Acquiring reading and writing, forming skills of correct reading and writing is the fundamental condition of the entire instructive-educative activity within the school. The skills of reading and writing, as fundamental acquisitions, represent instruments through which one can acquire knowledge, one can form and develop some skill and abilities. It is on the quality of theswe acquisitions that the students' further development and evolution depends.

Motto: „Cu o clipă mai 'nainte eram în fața unor hieroglife. Acum, cu bătăi de inimă, înțelegeam că am găsit cheia care deschide taina cetirii... " (*Mihail Sadoveanu*)

Scanned with OKEN Scanner

Argument

Însuşirea citit-scrisului, formarea deprinderilor de citire şi scriere corectă este condiția fundamentală a întregii activități instructiv-educative din şcoală. Cunoaşterea lumii înconjurătoare se face prin observare directă, dar şi indirect prin lectura cărților.

Deprinderile de citit-scris, ca achiziții fundamentale reprezintă instrumente prin intermediul cărora este posibilă dobândirea de cunoştințe, formarea şi dezvoltarea unor priceperi şi deprinderi. De calitatea acestor achiziții fundamentale depinde evoluția ulterioară a elevilor.

A-i învăța pe micii şcolari să citească şi să scrie, în perspectiva evoluției lor viitoare, înseamnă a-i învăța cum să învețe, folosindu-se de aceste instrumente de cunoaştere.

Importanța formării deprinderilor de citire şi scriere

Familiarizarea elevilor cu cititul constituie un obiectiv primordial al ciclului primar. Se poate spune că întreaga evoluție a elevilor, atât în şcoală, cât şi, apoi, în viață, depinde de măsura în care ei şi-au însuşit deprinderea de a citi până când aceasta devine un mijloc de autoinstruire. Randamentul şcolar şi prevenirea rămânerii în urmă la învățătură depind de felul în care elevii şi-au însuşit în ciclul primar capacitatea de a citi. Se ştie că, cel puțin în primele clase „cititorii" buni se descurcă bine la toate disciplinele, în timp ce, elevii care nu realizează actul cititului la un nivel corespunzător sunt predispuşi insucceselor şi la celelalte discipline şcolare.

Citit-scrisul sunt instrumente de bază ale educației permanente, ştiut fiind faptul că în zilele noastre, pentru a face față noutăților din orice domeniu, trebuie să te adaptezi studiind sau participând la cursuri de formare continuă.

Având în vedere importanța deosebită a cititului, această activitate se bucură de o atenție specială. Citirea figurează ca disciplină şcolară la toate clasele, acordându-i-se cel mai mare număr de ore.

Procesul familiarizării elevilor cu cititul, ca instrument al muncii de învățare, se realizează într-o perioadă de timp relativ mare, pentru că a citi nu înseamnă simpla descifrare a unui text. *„A şti să citeşti înseamnă a fi dobândit o tehnică ce nu prezintă valoare şi interes decât dacă cel ce ştie să citească înțelege ceea ce citeşte; faptul că ştii să numeri nu înseamnă că ştii matematică."* (2)

Însuşirea citit-scrisului – un proces complex

Cititorul cu experiență are câmpul vizual format, uneori fiindu-i suficient să arunce doar o privire unui anunț obişnuit pentru a citi textul în întregime, fără a-şi fixa privirea asupra tuturor literelor, silabelor sau cuvintelor. Un începător care nu are format „câmpul de citire" trebuie să-şi fixeze privirea asupra fiecărei litere, să le recunoască în succesiunea lor şi să le asocieze pe fiecare cu sunetul corespunzător.

Însuşirea citit-scrisului este un proces complex, îndelungat care se realizează prin efort propriu şi se realizează în două mari etape:

a) învățarea mecanismului propriu-zis al cititului;

b) familiarizarea elevilor cu capacitatea de a se orienta într-un text, de a folosi cartea, în mod independent, ca mijloc de informare şi formare.

Prima etapă în învățarea citirii, aceea a alfabetizării propriu-zise, se parcurge în linii mari în clasa I şi se continuă în clasa a II-a. Până la sfârşitul clasei a IV-a, elevii trebuie să citească corect, curent, conştient, expresiv. Pentru a-şi forma aceste deprinderi, elevii trebuie să lucreze pe texte atractive, scurte cum ar fi: poezii, fabule, povești, proverbe, ghicitori.

Constatăm, cu tristețe, că elevii noştri citesc mai puțin – cu toate îndemnurile primite – ei preferând televizorul, calculatorul sau jocurile în grup. Foarte puțini sunt cei care-şi petrec timpul liber citind şi asta pentru a-şi pregăti o temă sau o sarcină suplimentară solicitată de învățător (pregătirea unui concurs pe o anumită temă, realizarea unei fişe de personaj etc).

Cauze care determină dificultăți de citit

Avem în clasă elevi cu nevoi educaționale speciale, elevi care nu au un standard de citire potrivit vârstei. Aceştia rămân cu un ritm lent de citire, cu silabisirea cuvintelor, cu omisiuni sau adăugiri de sunete, cu o reținere redusă a conținutului de idei. Alți elevi citesc fluent, dar nu respectă punctuația, dovedind că nu conştientizează textul. Modelul de citire al învățătorului este un imbold pentru elevii ambițioşi care se vor strădui să ne „imite" când citesc.

Ne întrebăm, adesea, de ce unii elevi întâmpină dificultăți la citit. Iată câteva motive:

- unii elevi au pierdut etape vitale în primii ani de şcoală şi nu li s-au format abilitățile de citire;
- alții au deprinderi cognitive scăzute;
- exprimarea orală defectuoasă determină o citire incorectă (vocabularul practicat în familie);
- elevii cu un comportament necorespunzător (agitați, neatenți, dezinteresați sau indiferenți...);
- elevii timizi, emotivi.

În procesul de predare-învățare a cititului, se folosesc metode prin care să fie antrenați toți analizatorii (auditiv, vizual, tactil, chinestezic).

Scrisul – o activitate dificilă

Cu toată dezvoltarea mijloacelor de comunicare în masă, scrisul rămâne unul din instrumentele esențiale ale activității intelectuale. Activitatea de scriere este strâns legată de cea de citire. Scrisul se foloseşte foarte frecvent concomitent cu cititul, fie pentru a consemna cele citite, fie pentru a le comenta sau interpreta.

Pe de altă parte, scrisul constituie un mijloc de exprimare, de comunicare; el însoțeşte întreaga activitate de învățare. Scrisul este o activitate mai dificilă decât cititul, elevul fiind atent nu numai la exprimare, ci şi la regulile de ortografie şi punctuație, de despărțire corectă a cuvintelor în silabe, de scriere corectă a cuvintelor. Ca deprindere, scrisul se formează prin exerciții de copiere, transcriere, dictare, autodictare. Corectarea greşelilor de scriere a elevilor este o condiție necesară şi esențială în însuşirea deprinderilor de scriere corectă.

Limba română, fiind o limbă fonetică, necesită folosirea metodei fonetice analitico-sintetice în familiarizarea elevilor cu citit-scrisul pentru prevenirea unor greşeli cum ar fi: scrierea legată a unor cuvinte, omisiuni, inversiuni, substituiri sau adăugiri de litere, ca urmare a nediferențierii sunetelor.

Concluzii

Prin folosirea unor metode şi procedee adecvate, treptat, elevii reuşesc să-şi formeze deprinderi de citire şi scriere corectă a cuvintelor care conțin diftongi, grupurile *mb*, *mp*, grupurile de litere *ce, ci ge,gi che, chi, ghe, ghi*, consoana dublă *n*.

Formarea şi dezvoltarea deprinderilor de citit-scris are ca scop exprimarea succintă sau amplă, redarea experiențelor şi trăirilor personale, îmbogățirea vocabularului, dorința de a citi şi dea se instrui permanent.

Munca dascălilor este anevoioasă, rezultatele lăsându-se aşteptate, dar suntem convinşi că menirea noastră este nobilă, pentru că lucrăm cu cea mai de preț comoară – COPILUL – de care depinde viitorul omenirii. Călăuzim paşii spre cunoaştere, modelăm suflete, formăm viitori cetățeni...

Bibliografie:

1. Drincu, Sergiu – *Semnele de ortografie şi punctuație în limba română*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1983;
2. Şerdean, Ioan – *Metodica predării limbii române la clasele I-IV*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A, 1992;
3. *** – Revista *Învățământul primar*, Bucureşti, Editura „Miniped", 2004.

Scanned with OKEN Scanner

METODE DE ÎNVĂȚARE A SCRIERII LITERELOR

(METHODS OF LEARNING TO WRITE THE LETTERS)

înv. Mariea Hanganu,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Dumbrava Roşie, jud. Neamț
înv. Constantin Hanganu,
Şcoala cu Clasele I-IV, Poiana, com. Pângărați, jud. Neamț

Abstract:

The new functional-communicative model adopted in the syllabus for Romanian language has changed the view of the didactics of the written language, because writing means communication. As in the case of reading, writing raises two main problems for children: acquiring the skill for writing the letters that form a word; acquiring the strategies for writing a text, resulting from combining words in a sentence and sentences in a larger discourse. A student can write the letter, he can combine them in a word and yet not have the ability to write a text. It is from here that we deduce the necessity of a teacher's designing two types of strategies: the ones which aim at learning to write the letters and the ones which aim at learning to write a text.

Motto: „Copiii pot să învețe aproape orice, dacă sunt puşi în situația să se joace, să încerce, să atingă, să audă, să vadă şi să simtă informația." (*Jane Huston*)

Probleme ale scrisului

Noul model comunicativ-funcțional adoptat de programa de limba română a schimbat şi viziunea didacticii exprimării scrise, pentru că a scrie înseamnă a comunica.

Ca şi în cazul lecturii, scrierea ridică pentru construirea sensului de către elevi două mari probleme:

a) deprinderea scrierii literelor care formează un cuvânt;

b) deprinderea strategiilor de redactare a unui text, rezultate din îmbinarea cuvintelor în enunțuri şi a enunțurilor într-un discurs.

Scrisul pune şi probleme privitoare la felul în care textul este aşezat în pagină sau privitoare la felul în care scrierea poate fi receptată. Calitatea proastă a cernelei sau a hârtiei, forma necorespunzătoare a literelor pot constitui factori perturbatori pentru receptarea textului scris. Aceste probleme sunt legate de perioada în care copilul învață să scrie literele de mână, dar şi de perioada când începe să redacteze texte. Un elev poate să scrie literele, să le îmbine într-un cuvânt şi să nu poată totuşi redacta un text. Rezultă de aici pentru învățător necesitatea elaborării a două tipuri de strategii: cele care vizează învățarea scrierii literelor şi cele care vizează redactarea unui text.

Abordarea activității de însuşire a scrisului

Învățarea scrisului înseamnă pentru elev dobândirea unui instrument practic şi funcțional de comunicare. Şcoala trebuie să urmărească, în primul rând, automatizarea scrisului citeț şi corect din punct de vedere ortografic. Când elevul a învățat să scrie, caligrafia se va transforma într-o grafie personală, care îl va exprima.

În clasa I, învățătorul trebuie să aibă în vedere în predarea literelor şi:

a) poziția corpului copilului;
b) instrumentele de scris;
c) suportul pe care se scrie.

Se poate admite ca la începutul scrierii elevii să traseze literele mari de tipar şi apoi să învețe literele mici şi mari de mână. Literele se leagă mai întâi în cuvinte, acestea fiind ulterior integrate în propoziții. De la copierea de litere, elevul trece la copierea de cuvinte şi apoi de enunțuri. De asemenea se va schimba copierea după modelul de mână în copiere după un text tipărit (transcriere).

Pentru scrierea literelor se pot aborda mai multe metode.

Elevii pot fi stimulați prin soluții care să-i atragă, sa le dea impresia că se joacă. În perioada preabecedară, pentru deprinderea poziției corecte în bancă şi a pregătirii mâinii pentru scriere se pot organiza concursuri, precum:

- cine trage cel mai repede linii orizontale folosind creionul, stiloul;
- cine colorează în două minute o figură geometrică, stând cel mai drept în bancă;
- cine poate repeta o succesiune de gesturi care să vizeze mobilitatea articulațiilor mâinii (jocurile pot fi însoțite de cântece) etc.

Este bine să se evite în această etapă excesul de scriere a semnelor grafice, semne care nu au niciun înțeles pentru ei, deci nu îi interesează. Reprezentarea lor nu poate determina un impuls motor spontan, din această cauză acțiunea cerută necesită un efort de voință. În timp, aceasta se transformă în oboseală. Un ansamblu de sentimente depresive însoțeşte aceste sforțări, ducând la scrierea unor litere imperfecte, pe care învățătorii le corectează cu roşu, deprimând şi mai mult copilul, prin dezvăluirea continuă a erorii făcute. Neînțelegând însă lipsa de rațiune a metodei, unii învățători dau ca sarcină efectuarea de pagini întregi cu liniuțe, bastonaşe... şi apoi se miră că elevii lor nu iubesc şcoala.

În mod greşit, se scrie uneori cu alineat la semnele grafice, neînțelegându-se că acestea nu sunt purtătoare de sens şi, ca atare, nu pot fi astfel aşezate în pagină.

Metode şi tehnici de însuşire a scrisului

Vă prezentăm în continuare doar câteva metode care le-am aplicat noi în perioada abecedară pentru scrierea literelor.

a) *Literele trăsnite*

Pentru ca elevii să rețină mai uşor literele învățate, la începutul scrierii le-am cerut să coloreze conturul unor litere desenate pe o fişă. În felul acesta am controlat poziția corectă în bancă, felul în care țin creionul în mână, presiunea exercitată asupra instrumentului de scris şi, automat, s-a obținut dezinhibarea elevului care poate „scrie" şi altfel. De exemplu, cuvântul *mama* se scrie ca mai jos şi li se cere să coloreze literele fără să depăşească linia. Exercițiul poate fi complicat, cerându-se să se coloreze literele care se repeta cu aceeaşi culoare.

Pe măsura ce elevul învață să scrie, exercițiul poate deveni mai complex, stimulând imaginația acestuia. Se poate cere să se faca un desen amuzant, scriindu-se un cuvânt din materiale care să-l sugereze. De exemplu, cuvântul *rochie* se poate scrie din bucăți de material şi un nasture, adică din elementele din care se face rochia.

b) *Timbrele*

Pentru a se învăța mai repede conturul literelor mari, se poate permite copiilor să scrie ca la grădiniță, folosind liniile. Este bine să se înceapă cu literele care au linii orizontale şi verticale: I, L, T, H, E, F. Se trece apoi la cele cu linii oblice: A, V, N, M, X, Z.

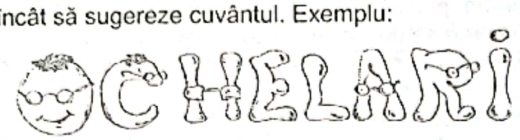
Am confecționat timbre pe care am scris cu aceste litere un cuvânt, ilustrat de un desen (desenele au fost decupate din reviste). În spațiul de jos, elevii trebuie să scrie cuvântul

Scanned with OKEN Scanner

ilustrat, ca în modelul din spațiul de sus. Metoda are și avantajul asocierii cuvântului cu imaginea.

c) *Desenează cuvântul într-o literă*

Elevii au primit câte o fișă pe care era scris mare un cuvânt. Le-am cerut să deseneze cel puțin una dintre litere astfel încât să sugereze cuvântul. Exemplu:



d) *Pune ordine în litere*

I se dă copilului o fișă pe care este liniatura de caiet și o ilustrație cu litere din care să compună un cuvânt și să-l scrie.

e) *Cuvinte tăiate*

Se scriu la calculator etichete mari cu anumite cuvite și se taie pe orizontală. Pe o foaie albă se lipește numai partea de sus a cuvintelor. Elevul va alege partea potrivită de jos a fiecărui cuvânt și o va lipi pentru al reconstitui după forma grafică, după care îl va scrie întreg cu litere de mână.

f) *Cuvinte bolnave*

Se folosește un alfabetar. Se scriu la tabla magnetică mai multe cuvinte. Unele sunt scrise numai cu litere mici, deci corect și sunt cuvintele sănătoase, altele sunt scrise și cu litere mari în interior, acestea fiind cuvintele bolnave. Copiii trebuie să le găsească și să le vindece, înlocuind litera mare cu litera mică: nucă, naRa, nUia, sOra, para, casa

naRa---- nara
nUia ---- nuia
sOra ---- sora

Concluzie

Este bine să se aleagă acele metode și procedee prin care elevul să devină cu precădere emițător în procesul de învățare, astfel încât el să deprindă mai ușor și mai repede abilitățile de scriere. Sunt preferate metodele active, care îi permit copilului să se implice în activitate, satisfăcându-și curiozitatea și nevoia de acțiune, manifestându-și creativitatea și imaginația. Elevul observă, compară, înțelege prin el însuși sau în colaborare cu alți colegi. Trece de la rolul pasiv de receptor al informației oferite de învățător sau de manual, la acela activ în care, prin acțiunea lui senzorială, motorie, intelectuală descoperă diverse aspecte ale realității.

Bibliografie:

1. Iaurum, Gabriela – *Intervenții de remediere a dificultăților de scris-citit*, București, Editura „Corint", 2000;
2. *** – Revista *Învățământul primar*, Nr. 1-2/ 1998.

ÎMBOGĂȚIREA VOCABULARULUI PRIN JOCUL DIDACTIC

(ENRICHING VOCABULARY THROUGH THE DIDACTIC GAME)

înv. Rădița Drîmbu,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Basgan", Focșani

Abstract:

Enriching vocabulary involves the progressive enlarging of one's horizon of knowledge, of one's life experience; it also means the gaining of new acquisitions which contribute to the constituting and developing of verbal conduct. In this aspect the didactic game is a valuable means of training and educating the young schooler. If there is imagination and will from the part of the teacher to do something else and especially in a different manner, each lesson will offer the student the possibility to manifest himself/ herself creatively.

Importanța vocabularului

Cunoașterea și limbajul sunt cele mai complexe și elaborate comportamente umane. Limbajul este instrumentul comunicării interumane. Tot ceea ce exprimă oamenii, oral sau în scris, se referă la domeniul cunoașterii. Limbajul exprimă gândirea fără să se identifice cu ea. Forma verbală cristalizează ideile, transformă cunoașterea în gândire în timp ce vorbirea este comunicare interumană în vederea înțelegerii reciproce.

Un aspect foarte important căruia trebuie să i se acorde atenție și spațiu necesar în orice lecție este lucrul cu vocabularul. Dacă elevul nu înțelege ceea ce citește, nu poate povesti, nu poate reda conținutul de idei, nu poate comunica.

Lucrul cu lexicul – îmbogățirea, precizarea, activizarea și chiar nuanțarea vocabularului – constituie sarcină prioritară a studierii limbii române în școală. Ba mai mult, ar trebui să constituie ca moment de sine-stătător în fiecare oră și la celelalte discipline: „moment de vocabular".

Activarea și activizarea vocabularului elevilor în cadrul școlii

Copilul, la intrarea în clasa I, vine cu un lexic structurat pe modelul familiei, „îmbogățit" de multe ori cu elemente din limbajul străzii. Intrat în lumea învățării, a școlii, elevului i se impune un nou limbaj specific, limbajul școlar, cu achiziții de termeni specifici noii realități și conținuturilor de învățare . În acest sens, rolul învățătorului este enorm în activarea și activizarea vocabularului elevilor, provocând folosirea vocabularului, realizând comunicarea. Nu se poate vorbi de activizarea vocabularului fără îmbogățirea și precizarea acestuia.

Preocuparea permanentă pentru îmbogățirea vocabularului, pentru însușirea corectă a fiecărui cuvânt trebuie corelată cu rostirea și scrierea corectă.

În acest sens se are în vedere:

- organizarea judicioasă a materialului lexical specific;
- selectarea cuvintelor noi, în sensul explicării lor;
- explicarea cuvintelor, pornind de la experiența elevilor, dar cu ajutorul dicționarului;
- pronunțarea clară, cu accent pe cele cu flexiune dificilă;
- repetarea cuvintelor sub diverse forme, pentru fixare și consolidare și integrarea lor în contexte variate (enunțuri scurte, texte sau compuneri).

Jocul didactic în dezvoltarea vocabularului

Strategiile didactice utilizate trebuie să vizeze formarea de competențe, să trezească motivația, curiozitatea și interesul pentru învățătură, să asigure o învățare activă și formativă. De aceea se impune corelarea metodelor, procedeelor, mijloacelor didactice cu formele de activitate, în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor pentru a solicita gândirea, imaginația, voința, experiența, capacitățile de comunicare ale acestora.

Scanned with OKEN Scanner

În învățământul primar, jocul didactic se poate organiza cu succes la toate disciplinele şcolare, în orice moment al lecției, într-o anumită etapă a ei sau pe tot parcursul acesteia, urmărindu-se fie dobândirea noilor cunoştințe, priceperi şi deprinderi, fie fixarea şi consolidarea acestora, fie verificarea şi aprecierea nivelului de pregătire a elevilor. Se pune însă condiția ca în cadrul lui să primeze obiectivele instructiv-educative, elevii să fie pregătiți sub raport teoretic, să cunoască sarcina urmărită, modul de desfăşurare, regulile care se cer respectate etc. şi să nu-l considere ca un simplu divertisment, ci ca un mijloc de învățare.

Subliniind valoarea cognitivă a jocului didactic, Ioan Cerghit relevă că prin acesta „*...copilul imaginează, rejoacă o lume reală în scopul de a cunoaşte mai bine, de a-şi lărgi orizontul de cunoaştere, de a-şi forma anumite deprinderi*".

Plecând de la aceste adevăruri de necontestat, se poate spune că este necesar să se acorde jocului didactic un spațiu larg în ansamblul metodelor destinate conştientizării şi însuşirii fenomenelor de limbă şi îndeosebi formării deprinderilor de a vorbi corect în limba română.

Aplicații practice

Se pot folosi cu succes jocurile didactice în însuşirea, exersarea, consolidarea noțiunilor de lexic: cuvânt, sinonime, antonime, omonime, sunet-literă, vocale şi consoane, silabe, despărțirea cuvintelor în silabe la capăt de rând, formarea capacității de sesizare şi utilizare a sensului cuvintelor, a rolului unor sunete, în înțelesul cuvintelor, a rolului lor în exprimarea orală sau scrisă.

Exemple:

- *Jocul silabelor*

Completați cu câte o silabă pentru a obține cuvinte cunoscute:

ca....	la...	...re	...mă
ca....	la...	...re	...mă
ca....	la...	...re	...mă
ca....	la...	...re	...mă

- *Scara cuvintelor*

1. Pornind de la silabele date, formați cuvinte cu 2, 3, 4, 5 silabe:

ma-ca-ra-le-le
ma-ca-ra-ua
ma-ca-ra
ma-ma
ma

re - - - -
re- - -
re-te-tă
re-ce
re

2. Pornind de la o literă formați cuvinte cu 2, 3, 4, ... litere:
m: mă, mac, masă, mărar.

- *Descoperiți cuvintele*

a) Înlocuiți prima literă cu alta şi formați cuvinte noi :
toc: poc, joc, loc, foc, şoc, soc etc.
b) Înlocuiți ultima literă cu alta şi formați cuvinte noi:
coş: cos, con, cor, coc, cot, cod etc.
c) Înlocuiți litera subliniată cu alta şi formați cuvinte noi:
coasă: coajă, coală, coamă, coadă etc.

- *Cuvinte cu același înțeles*

Grupați cuvintele date după același înțeles: mister, a cutreiera, a anunța, a străbate, a înştiința, a se deplasa, a vesti, a colinda, a transforma, ascunziş, a merge, a modifica, secret

Rezolvarea:

mister	a cutreiera	a anunța	a transforma
ascunziş	a străbate	a înştiința	a modifica
secret	a se deplasa	a vesti	
	a colinda		
	a merge		

- *Ce cuvânt lipseşte?*

Am cules perele dintr-un ... bătrân.
Elena are un ... lung şi ondulat.

- *Jocul propozițiilor:*

Alegeți câte un cuvânt din fiecare şir şi formați propoziții despre ocupațiile oamenilor:

a) şoferul, pompierul, croitorul;
b) stinge, croieşte, conduce;
c) haine, maşina, focul.

Concluzii

S-a constatat că includerea jocurilor-exercițiu în orele de dezvoltare a vocabularului constituie o modalitate care impimă un ritm de lucru susținut activității didactice; în fapt ele nu fac altceva decât să întregească conținutul, să diversifice şi să uşureze învățarea conştientă a vocabularului, să înlăture monotonia şi să mențină treaz interesul copiilor.

Jocul a fost, este şi va rămâne tovarăşul nedespărțit al copilăriei.

Bibliografie:

1. Ungureanu, Adalmina – *Metodica studierii limbii şi literaturii române. Învățământ primar*, Iaşi, Editura „AS'S", 2003;
2. *** – Revista *Învățământul primar*, Nr. 4, București, Editura „Miniped", 2004;
3. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2005.

EXERCIȚIUL – METODĂ EFICIENTĂ DE DEZVOLTARE A VOCABULARULUI

(THE EXERCISE – AN EFFICIENT METHOD OF DEVELOPING VOCABULARY)

înv. Verginia Ursache,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Goşmani, com. Români, jud. Neamț

Abstract:

The exercises for the developing of students' vocabulary make appeal to the children's imagination, they engage the intellectual processes and they lead to the increase of the capacity of emotional participation to their own activity of creation. Having a rich vocabulary, knowing the meanings of the words and expressions that they encounter, students can write compositions which contribute to the developing of creativity. This type of exercises leads to the development of the intellectual processes superior to those of the reproductive type, especially of the memory-logical processes, of imagination and creative thinking.

Activitățile prin care se rezolvă exerciții de vocabular stimulează independența în gândire, libertatea de exprimare a elevilor şi duc la mărirea capacității de realizare a unui dialog pe diferite teme.

Clasificarea exercițiilor lexicale

Exercițiile lexicale pot fi clasificate după criteriul organizării si desfăşurării lor în: *exerciții de recunoaştere* (analiza lexicală, exercițiul de grupare, exercițiul de motivare, exercițiul de diferențiere, exercițiul de investigație lexicală); *exerciții de intervenție* (exerciții de modificare, exerciții de completare, exerciții de exemplificare, compuneri lexicale); *exerciții de creație*; *exerciții ortografice şi ortoepice* care privesc cultivarea vocabularului sub aspectul corectitudinii;

Scanned with OKEN Scanner

exerciții lexicale structurale (repetiția, substituția, exercițiile de transformare).

Din punct de vedere al conținutului, exercițiile pot fi clasificate în: *exerciții referitoare la sens și raporturile dintre sensuri; exerciții privind frecvența în circulație și importanța în comunicare a cuvintelor.*

Unele detalieri privind tipurile de exerciții

Analiza lexicală este operația de identificare și explicare a unităților lexicale (cuvinte, locuțiuni, expresii) dintr-un text. Analiza creează premisa pentru înțelegerea textului, îmbogățește și nuanțează vocabularul și este un prilej de dezvoltare a vocabularului elevilor.

Prin astfel de exerciții copiii aplică în practică cunoștințele teoretice învățate și folosesc, în contexte noi, cuvintele însușite anterior, dezvoltându-li-se astfel gândirea și puterea de creație.

Exercițiile de grupare cer recunoașterea și ordonarea după anumite criterii a unităților lexicale. Exercițiul obligă la comparații și diferențieri, fixează, precizează și nuanțează vocabularul. În alcătuirea exercițiului intră:

- identificarea unităților lexicale; gruparea lor în funcție de un criteriu (a grupa, a scrie, a nota etc.);
- precizarea criteriului (criterii semantice: antonime, sinonime, omonime, grupare tematică);
- explicarea lor (dacă e necesar).

Exercițiul de motivare cere precizarea argumentelor care impun o anumită utilizare a unui cuvânt, a unui grup de cuvinte sau a unei anumite categorii de cuvinte. Exercițiul constă în prezentarea unui text sau alcătuirea unui text în care se întâlnesc cuvintele care ne interesează; identificarea și motivarea prezenței lor în context; precizarea rolului, eventual a efectului realizat.

Astfel de exerciții reprezintă primele trepte pentru realizarea unor compoziții care contribuie la dezvoltarea vocabularului.

Exercițiul de diferențiere constă în recunoașterea, compararea trăsăturilor distinctive a două cuvinte (expresii) a căror asemănare poate provoca interferențe reciproce. Exercițiul are în vedere mai ales omonimele, paronimele – referindu-ne la formă, apoi sinonimele și cuvintele sau expresiile cu sens figurat – referindu-ne la sens. Toate aceste exerciții pot fi combinate într-un exercițiu de investigație lexicală, urmată de creație atunci când se cere copilului să încadreze cuvintele și expresiile într-un nou context.

În *exercițiul de modificare* elevul intervine în materialul dat, transformând faptele de limbă, înlocuindu-le sau restaurându-le sub forma lor corectă.

Se pot modifica:

a) *structura fonetică a unui cuvânt* prin adăugarea sau suprimarea unui segment (prefix, sufix), obținându-se astfel noi cuvinte, de exemplu:

școală – școlar;	umbră – ?
grădină – ?;	iarbă – ?
grădină – grădiniță;	boabă – ?
coroană – ?;	ladă – ?
strugure – strugurel;	șervet – ?

b) structura unui enunț prin înlocuirea unui cuvânt (sau a unor cuvinte) cu altele – sinonime, antonime – pentru a urmări fie efectul expresiv, fie precizarea sensului.

Pentru însușirea corectă a sensului cuvintelor se alcătuiesc enunțuri cu cuvintele date. Prin astfel de exerciții se formează deprinderi de alcătuire corecta a propozițiilor, de îmbinare a acestora în construcții închegate, lucru care dezvoltă vocabularul elevilor.

Exercițiul de completare are ca obiect un material cu omisiuni marcate convențional. Pot fi omise secvențe semnificative (sufixe și prefixe) ale cuvintelor: local....., festiv....., străin....., învăț....., ...spumat, ...roșit, ...verzit, ...gălbenit , ...nămolit.

Exercițiile de ortografie tradiționale (copierea și dictarea), *de educare a auzului și pronunției*, precum și cele de *educare a percepției limbajului* privesc cultivarea vocabularului sub aspectul corectitudinii (ortografie, ortoepie) și reprezintă o parte din contribuția citit-scrisului la dezvoltarea creativității.

Exercițiul structural este un lanț de operații cu structuri. El se constituie dintr-o serie de operații care se succed potrivit unui model dat. Operația fundamentală poate fi o simplă repetiție, o substituție sau o transformare. Repetiția are ca obiectiv consolidarea unei priceperi sau formarea unei deprinderi prin repetarea unei anumite operații sau eliminarea din comportamentul lingvistic a unei priceperi sau deprinderi incorecte; contribuie la dezvoltarea vocabularului.

Exemplu: Formați cuvinte cu interes contrar cuvintelor date, după model:

- încăpător – neîncăpător (ascultător, atent, bun, citeț, copt, sănătos);
- răbdare – nerăbdare (atenție, cinste, dreptate, noroc, voie);
- comod – incomod (corect, egal, stabil, suficient).

Exercițiul de transformare urmărește modificarea structurii. Pornindu-se de la o structură dată se ajunge la o structură nouă potrivit unui model. *Transformarea prin adiționare* se realizează cu ajutorul unui element de transformare care provoacă întotdeauna același tip de modificare în structura inițială.

Structura inițială e cuvântul-bază. Prin adăugarea unui prefix sau sufix ori prin aplicarea unui procedeu de compunere sau de formare analitică se pot obține cuvinte noi.

Structura inițială poate fi și un verb într-o propoziție incompletă. Adăugând un complement verbului, interesul propoziției devine complet. De exemplu: În lunga sa călătorie Dunărea adună în apele sale ..... ce? Ea îl depune .....unde? La răsăritul soarelui Delta pare .....ce? Aici mișună ..... cine?

Transformarea prin reducere constă în suprimarea unui element sau a mai multora. Structura inițială este un cuvânt-bază căruia i se suprimă sufixul și se obține un cuvânt nou, de exemplu: Cuvinte-bază: a cânta, a învăța, a astâmpăra, a tremura. Model: cânta – cânt.

În *transformarea prin generarea unei structuri noi* din două sau mai multe structurile date dezvăluie unele mecanisme de îmbogățire a vocabularului și de utilizare a lui în contexte figurate. Structurile inițiale sunt cuvinte, în aparență izolate, dar care pot fi combinate în cuvinte compuse sau în locuțiuni, de exemplu: Cuvinte-bază: floare / soare, colț, coadă / cal, cocoș, rac, șoricel, ochi / bou, șarpe, păun. Model: floare / soare = floarea-soarelui.

Concluzii

Exercițiile pentru dezvoltarea vocabularului elevilor apelează la imaginația copiilor, mobilizează procesele intelectuale și duc la creșterea capacității de participare emoțională la propria acțiune de creație.

Având un vocabular bogat, cunoscând sensurile cuvintelor și expresiilor întâlnite, elevii vor putea alcătui compuneri care contribuie la dezvoltarea creativității.

Exercițiile duc la dezvoltarea proceselor intelectuale superioare de tip reproductiv și în mod deosebit a proceselor memorial-logice, a imaginației și a gândirii creatoare.

Bibliografie:

1. Beldescu, G. – *Ortografia în școală*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1973;
2. Cojocariu, Venera – *Teoria și metodologia instruirii*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2004;
3. *** – *Optimizarea Metodologiei Didactice*, Casa Corpului Didactic Neamț, 2002.

Scanned with OKEN Scanner

TIPURI DE EXERCIȚII FOLOSITE ÎN ÎNVĂȚAREA ORTOGRAFIEI ŞI PUNCTUAȚIEI

(TYPES OF EXERCISES USED IN TEACHING ORTHOGRAPHY AND PUNCTUATION)

înv. Vergina Papară,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Preluci, com. Agăş, jud. Bacău

Abstract:

As any skill, correct writing is learnt through repeated exercises. In order for the exercise to be efficient it must be organised in attractive forms, so that it could maintain the students' interest and attention for that activity. There can be used various types of exercises specific for the developing of skills of orthography and punctuation apart from copying, transcriptions and dictations, which can take various forms. The material of language that we use has to offer orthographic situations which the students must identify and then apply in the practice of writing.

Exercițiul şi normele gramaticale

Ca orice deprindere, scrierea corectă se face pe bază de exerciții. O regulă se fixează şi intră în deprinderi prin exerciții. Pentru ca exercițiul să fie eficient, acesta trebuie organizat în forme atractive, astfel încât să mențină interesul şi atenția elevilor la activitatea respectivă. Pot fi folosite diferite tipuri de exerciții specifice formării deprinderilor de ortografie şi punctuație pe lângă copieri, transcrieri şi dictări, care pot lua forme diferite. Materialul de limbă utilizat trebuie să ofere situații ortografice şi de punctuație pe care elevii să le identifice, să le înțeleagă, pentru ca apoi să le aplice în practica scrisului.

O cerință importantă a cărei respectare asigură eficiența exercițiilor o constituie dozarea lor, adică folosirea lor la momentul potrivit în lecție. Dozarea lor este strâns legată de eşalonarea lor la intervale de timp succesive, în aşa fel încât prin întregul sistem de lecții să se realizeze sarcinile propuse.

Varietatea exercițiilor şi obiectivele urmărite

Pentru ca elevii să dobândească însă priceperi şi deprinderi temeinice de folosire corectă a limbii, atât în comunicarea orală cât şi în cea scrisă, ei trebuie puşi în situația de a observa, de a analiza, de a motiva şi de a aplica faptele de limbă.

Deprinderile de scriere corectă se formează prin exercițiile efectuate în cadrul orelor de limbă şi literatura română, dar interesul nu se opreşte doar la aceste ore, ci se manifestă şi în cadrul celorlalte obiecte. Din aceste considerente, periodic se vor corecta caietele de notițe la celelalte obiecte.

Prin varietatea exercițiilor folosite în cadrul orelor de limba româna se urmăreşte realizarea unor varietăți de obiective din care:

- însuşirea conştientă şi corectă a noțiunilor de limbă de către elevi, concomitent cu sporirea operaționalității cunoştințelor dobândite;
- formarea şi consolidarea deprinderilor de exprimare corectă orală şi scrisă;
- lărgirea posibilităților de tratare diferențiată a elevilor, atât în cadrul lecțiilor cât şi prin sarcini suplimentare pentru munca independentă în afara clasei.

Exercițiile permit solicitarea gradată a eforturilor elevilor în procesul de dobândire a cunoştințelor.

Din experiența didactică am constatat ca însuşirea unor ortograme pe baze logice ajută la formarea unor deprinderi durabile de scriere corectă.

Tipuri de exerciții. Exemplificări

Exercițiile folosite în cadrul orelor pot fi grupate în exerciții tradiționale şi exerciții structurale.

Exercițiile tradiționale de limbă sunt:

1. exerciții de interpretare a unui material;
2. exerciții de intervenție dintr-un material dat;
3. exerciții de exemplificare;
4. compuneri cu temă ortografică.

Exercițiile de interpretare au caracter aplicativ, limitat la operații cu noțiunea de limbă. Acestea pot fi de grupare, de motivare, de diferențiere, de investigare ortografică.

Exemple:

a) Exerciții de grupare:

Clasa a III-a

Aşezați în două coloane cuvintele de mai jos, astfel ca într-o coloană să fie cuvintele scrise cu „mb" şi în cealaltă cuvintele scrise cu „mp": umbrelă, împărat, îmbărbătat, împrejurare, împăcat, îmbujorat, umplut, îmbolnăvi, campion, ambalaj, împletit.

Clasa a IV-a

Grupați pe genuri substantivele următoare: prieten, colegă, bancă, creion, caiet, stea, pălărie, vânător, stejar, hârtie, parc, lopată, băiat, oraş, cal, măr, ac.

b) Exerciții de motivare:

Clasa a III-a

Subliniați substantivele din textul următor. Arătați cu ce fel de literă au fost scrise şi motivați scrierea:

„Ne lăsăm pe surpătura Runcului, în valea Teleajenului. Ne oprim puțin în Vălenii-de Munte, orăşel vechi, de peste şase sute de ani, aşternut între islazuri şi livezi de pruni pe râuşorul Văleanca."

(Al. Vlahuță – „România pitorească")

Clasa a IV-a

Motivați folsirea semnelor de punctuație din textul următor:

„- De vânzare ți-e găinuşa ceea, măi băiete?
- De vânzare, moşule!
- Şi cât ceri pe dânsa, măi țăcă?
- Cât crezi şi dumneata că face!
- Adu-o încoa' la moşu' s-o drămăluiască."

(Ion Creangă – „Amintiri din copilărie")

c) Exerciții de investigare ortografică:

Clasa a III-a

Subliniați cuvintele care conțin grupurile: „ia" şi „oa" din versurile următoare:

„Un fir de iarbă verde, o rază-ncălzitoare,
Un gândăcel, un flutur, un clopoțel în floare,
După o iarnă lungă şi-un dor nemărginit
Aprind un soare dulce în sufletul umbrit."

(Vasile Alecsandri)

Exercițiile de intervenție oferă elevilor o informație pe care ei trebuie să o folosească modificând-o sau completând-o. În exercițiile de modificare se intervine transformând materialul într-o formă cerută. Exercițiile de completare au ca obiect un material cu omisiuni, marcate convențional. Pot fi omise litere, silabe sau cuvinte.

Exemple:

a) Exerciții de modificare:

Treceți următoarele substantive la numărul plural: avion, lac, boboc, floare, doctor, frate, minge, batistă, foc, albină, fulg, dulap, maşină, elicopter, zebră, cerb, car.

b) Exerciții de completare:

Completați spațiile punctate cu grupul de litere omis:

Mi ....ra şi l...na sar c...rda.
.....menii merg la m.....ră.
Veriş....ra mea cob....ră sfi....să din maşină.

La clasa a IV-a se folosesc şi exerciții care îmbină cele două forme: modificare şi completare.

Scanned with OKEN Scanner

Exercițiile de exemplificare constau în exemplificarea unor reguli sau a unor situații ortografice.

Exemple:

Dați exemple de șase grupuri de verb-pronume. Alcătuiți propoziții cu ele.

Dați exemple de cinci cuvinte care se scriu cu consoană dublă și alcătuiți propoziții cu ele.

Compunerile cu temă ortografică sunt exemple creatoare, complexe care cer introducerea unor fapte de limbă într-o compunere.

Exemple:

Alcătuiți o compunere în care să folosiți cuvintele: mi-a spus, văzându-l, le-a dat, l-a chemat, s-au jucat, s-au întors.

Alcătuiți un text în care să folosiți: punctul (.), semnul întrebării (?), semnul exclamării (!), linia de dialog (-), virgula (,), două puncte (:).

Exercițiile structurale se sprijină pe câteva criterii care reliefează caracteristicile lor generale:

- varietatea – constă în aceea că trebuie să fie diversificate, scurte și gradate ca dificultate;
- vimplitatea – presupune folosirea unui material în care faptele de limbă să fie evidente;
- progresia – implică utilizarea structurilor cu introducerea opozițiilor în contexte cu dificultăți crescânde, fără a opri ritmul de progresie.

Exercițiile structurale sunt grupate astfel:

1. exerciții de repetare
2. exerciții de substituire
3. exerciții de transformare
4. exerciții de completare

Exemple:

1. Exerciții de repetare simplă:
   carte-cărți-cărții
   pom-pomi-pomii
   copil-copii-copiii
   fiu-fii-fiii

2. Exerciții de substituire simplă (substituirea singularului cu pluralul): privindu-mă / privindu-ne, aducându-l / aducându-i; (substituirea unor litere cu altele și obținerea unor cuvinte noi): bat, cană, țară, caș, (bat, ban, bal, bas, bar, bac).

La clasele a III-a si a IV-a se pot efectua exerciții de substituire a unor cuvinte cu altele scrise cu cratimă sau invers.

Exemple:

Nu este ușor să fii cel mai bun dintre cei mai buni. (Nu-i)
Pomii *nu au* rod anul acesta. (N-au)
Ar fi bucuros *să îl* vadă pe vărul său. (Să-l)

Exerciții de transformare simplă:

Colegii sunt harnici. Ei sunt harnici.

Exerciții de transformare prin adăugire:

El este elev. El este elev, nu-i student.

Exerciții de transformare prin reducere:

Fructele sunt coapte. Fructele-s coapte.
Tare sunt bucuros. Tare-s bucuros.

3. Exerciții de completare:

Completați spațiile punctate:

În dimineaț... aceasta raze... soare... strălucesc deasupra câmp... . Eu mă joc în curte... școli... cu ceilalți colegi. Veseli... ne-a cuprins pe toți.

Importanța exercițiilor de scriere corectă

Toate tipurile de exerciții enumerate mai sus pot fi efectuate prin dirijare frontală, dar și prin activitate independentă.

Pentru a înlătura monotonia și pentru a transforma lecția într-o activitate care trezește interesul elevilor, trebuie să folosim exerciții variate. Sunt folosite cu succes exercițiile cu cerințe multiple, ceea ce determină elevii la un efort superior de gândire și la stabilirea unor relații complexe între diferitele fapte lingvistice. Exercițiile folosite cu multă atenție asigură creșterea flexibilității gândirii elevilor și dezvoltarea capacităților intelectuale.

Învățătorului îi revine sarcina de a desfășura o activitate creatoare neobosită și să fie un permanent descoperitor de noi metode și procedee, care să ducă la formarea deprinderilor de ortografie și punctuație.

Ca orice deprindere, scrierea corectă se face pe bază de exerciții. O regulă se fixează și intră în deprinderi prin exerciții. Pentru ca exercițiul să fie eficient, trebuie organizat în forme atractive, astfel încât să mențină interesul și atenția elevilor la activitatea respectivă.

Pentru ca elevii să dobândească priceperi și deprinderi temeinice de folosire corectă a limbii, atât în comunicarea orală cât și în cea scrisă, ei trebuie puși în situația de a observa, de a analiza, de a motiva și de a aplica faptele de limbă.

Concluzii

Prin varietatea exercițiilor folosite se urmărește realizarea unor obiective, cum ar fi:

- însușirea conștientă și corectă a noțiunilor de limbă de către elevi, concomitent cu sporirea operationalității cunoștințelor dobândite;
- formarea și consolidarea deprinderilor de exprimare corectă orală și scrisă;
- lărgirea posibilităților de tratare diferențiată a elevilor, atât în cadrul lecțiilor, cât și prin sarcini suplimentare pentru munca independentă în afara clasei.

Exercițiile folosite în cadrul orelor pot fi grupate în: exerciții tradiționale și exerciții structurale.

Bibliografie:

1. Benedek, Emilia; Ștefănescu, Elena; Moisii, Gabriela – *Limba și literatura română. Exerciții formative și probe de evaluare*, Iași, Editura „ASS", 2000;
2. Dumitrescu, Ana; Zorescu, Emilia – *Culegere de exerciții gramaticale*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1976;
3. Nuță, Silvia – *Metodica predării limbii române în clasele primare*, București, Editura „Aramis", 2000;
4. Pițilă, Tudora; Mihăilescu, Cleopatra – *Limba română. Manual pentru clasa a IV-a*, București, 2006;
5. Surdu, Ioan – *Abecedarul ortogramelor. Clasele I-IV*, Bacău, Editura „SAM", 2003.

ASPECTE CARE VIZEAZĂ ÎNSUȘIREA ORTOGRAFIEI ÎN ORELE DE LIMBA ROMÂNĂ

(ASPECTS WHICH AIM AT ACQUIRING ORTHOGRAPHY RULES IN ROMANIAN LANGUAGE CLASSES)

înv. Tatiana Safciuc
Școala cu Clasele I-VIII „Al. I. Cuza", Bacău
înv. Camelia Dordea,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Borcea", Berești-Bistrița, jud. Bacău

Abstract:

Orthography starts to be more and more centred on theoretical knowledge of Romanian language, although in some situations its acquiring continues to be done in operational-practical manner. Orthography rules can be communicated in grammar lessons, in direct connection with the grammatical problem which is being taught, as a practical conclusion, as well through compositions, dictations, self-

Scanned with OKEN Scanner

dictations and exercises. The last enumerated are the object of our presentation.

Regulile ortografice

Ortografia începe să fie fondată tot mai mult pe cunoştinţe teoretice de limbă, deşi în unele situaţii continuă însuşirea acesteia pe calea operaţional practică.

Există următoarele situaţii în predarea ortografiei, situaţii care determină mijloace şi procedee specifice de predare:

a) reguli ortografice comunicate în clase anterioare, care se reiau la acelaşi nivel şi acelaşi volum;
b) reguli ortografice care se îmbogăţesc şi se precizează (scrierea substantivelor proprii etc.);
c) reguli ortografice noi (scrierea cu diftongi, scrierea cu *nn*).

Regulile ortografice se pot comunica în lecţii de gramatică, în legătură directă cu chestiunea gramaticală predată, ca o concluzie practică.

Compunerea ca modalitate de aplicare şi verificare a regulilor de ortografie

Cel mai bun cadru de verificare, de îmbogăţire şi activizare a vocabularului elevilor sunt lecţiile de compunere. Valoarea lecţiilor de compunere constă, în primul rând, în faptul că oferă condiţiile optime pentru punerea elevilor în situaţia de a exersa în mod sistematic actul exprimării şi a scrierii ortografice. De asemanea, prin ele se valorifică diversele cunoştinţe priceperi şi deprinderi dobândite în acest proces, se dezvoltă gândirea şi exprimarea, imaginaţia şi aptitudinile creatoare ale elevilor, se contribuie la educarea lor.

Încă de la primele exerciţii de exprimare orală este necesar să se pretidă elevilor o formularea corectă şi clară a propoziţiilor. De asemenea, se urmăreşte înlăturarea din vorbirea copiilor a unor construcţii improprii, a unor cuvinte de prisos şi a expresiilor vulgare. Puritatea vorbirii, folosirea limbajului literar trebuie să stea permanent în atenţia învăţătorului. O sarcină importantă în acest sens este aceea de a-i face pe elevi să înţeleagă expresiile artistice din operele literare şi să le folosească în mod conştient în lucrările personale. *„Înfrumuseţarea limbajului elevilor cu cuvinte noi învăţate şi cu expresii plastice are deosebită importanţă pentru formarea şi dezvoltarea exprimării lor corecte, clare nuanţate."* (2) Un vocabular corespunzător presupune o pronunţie clară a cuvintelor şi a propoziţiilor, o accentuare şi o scrire ortografică corectă prin punerea în valoare a cuvintelor folosite în funcţie de importanţa lor.

Odată cu îmbogăţirea vocabularului, învăţătorul urmăreşte îmbinarea cuvintelor în propoziţii şi fraze în aşa fel încât ceea ce doreşte elevul să exprime să fie prezentat într-o formă cât mai clară.

Pentru a veni în sprijinul elevilor, este bine ca orice lecţie de compunere să înceapă cu cîteva exerciţii de dezvoltarea vorbirii legate de conţinutul compunerii care se va efectua (exemplu: găsirea unor expresii legate de tema dată, jocul sinonimelor, omonimelor, antonimelor, dezvoltarea unor propoziţii simple etc.).

Lecţiile de compunere – în clasele II-IV – ridică câteva probleme importante. Cea dintâi dintre aceste probleme este alegerea temei. Aceasta trebuie să fie accesibilă elevilor, deci trebuie să ţină seama de particularităţile de vârstă ale acestora. De aceea, alegerea se va orienta (mai ales în primele clase) spre acele aspecte ale realităţii binecunoscute, despre care elevii au idei clare: viaţa lor, jocurile, munca părinţilor, mediul înconjurător, familia, satul, oraşul. Numai cunoştinţele deplin asimilate şi numai ideile clare vor putea fi exprimate uşor, coerent, corect, frumos.

O altă problemă pe care o pune formarea deprinderii de compunere se referă la tehnica elaborării. Se ţine seama de felul compunerii care trebuie redactată (cu început dat, cu cuvinte de sprijin, după imagini sau tablouri etc.).

În raport cu tema şi ideia compunerii, se va stabili şi titlul acesteia. Găsirea unui titlu potrivit pentru compunerile lor nu cere elevilor un efort prea mare, căci ei ştiu, au înţeles din explicarea lecturilor, strânsa legătură dintre conţinutul lor tematic şi titlu (de exemplu: „Strămoşii", „Vestitorii primăverii", „Bunicul").

După strângerea materialului ajutător are loc redactarea compunerii, transformarea planului în compunere propriu-zisă. În această etapă, toată atenţia va fi concentrată asupra cuvântului ca mijloc de exprimare a ideii şi asupra corectitudinii scrierii acestuia. Elevii trebuie să ştie să folosească cele mai adecvate forme (cuvinte, expresii) pentru exprimarea ideilor, recurgând la cunoştinţele, priceperile şi deprinderile dobândite în lecţiile de citire şi gramatică.

Dar o compunere bună se realizează nu numai prin felul abordării corecte a temei date, ci şi prin felul în care este scrisă. Astfel scrisul, instrument de bază al activităţii intelectuale, devine şi un instrument al activităţii de compoziţie. Vom enumera câteva tipuri de exerciţii pentru însuşirea scrierii, care pregătesc aceste activităţi de compoziţie. Copierea constituie unul din mijloacele cele mai des folosite în practica şcolară pentru însuşirea scrierii corecte deoarece cuvintele şi ortogramele se însuşesc bine pe cale vizuală, prin exerciţii repetate de scriere. Oricât de simple ar fi exerciţiile de copiere, trebuie acordată o deosebită atenţie din partea învăţătorului pentru scrierea ortografică şi, mai ales, pentru înţelegerea regulii respective. Copierea literă cu literă este greşită deoarece se răsfrânge negativ supra formării şi dezvoltării câmpului vizual de citire al elevilor, ducând la citirea literizată. Procedeul corect de realizare a copierii aste cel al citirii pe silabe (la clasa I) şi pe cuvinte a propoziţiilor sau a grupurilor de cuvinte legate prin înţeles şi apoi scrierea lor din memorie.

Exerciţiile de copiere selectivă au o deosebită valoare instructiv-educativă, necesitând un effort de gândire în plus din partea elevului. Li se poate cere elevilor să copieze dintr-un text de citire cu conţinut literar sau practic-ştiinţific, acele propoziţii sau pasaje în care se vorbeşte despre păsări, animale etc. sau care conţin anumite ortograme.

Astfel de activitate necesită un proces mai complex, întâi de separare a ideilor, apoi de scriere, contribuind astfel la înţelegerea clară şi în profunzime a conţinutului textului, la dezvoltarea gândirii logice a elevilor. Exemplu: Din lecţia „Ce se întâmplă sub zăpadă" (clasa a III-a) copiaţi fragmentul în care se arată:

- ce fac plantele acoperite cu plapuma de omăt;
- ce animale dorm încolăcite sub cojocul de nea;
- propoziţiile care conţin ortograma într-o.

Un exerciţiu util este şi acela în care se cere elevilor să reconstituie propoziţiile din cuvinte în ordine schimbată. Prin aceste exerciţii elevii realizează şi o muncă stilistică.

Pe tablă sunt scrise cuvintele:

- hidrocentrală, mai mult, cel, cu, se mândreşte, Argeşul;
- sale, învârte, apele, hidrocentrale, marii, turbinele.

(Argeşul se mândreşte cel mai mult cu hidrocentralele. Apele sale învârtesc turbinele marii hidrocentrale).

De asemenea, se mai poate da sarcina următoare: să copie acele cuvinte la care elevii fac greşeli mai des (exemplu: cuvinte cu grupuri de vocale, cu grupuri de litere, ortogramele etc.).

Dictarea

Dictarea este un alt tip de exerciţiu pentru formarea deprinderilor de scriere corectă, frumoasă şi ortografică. Având în vedere valenţele sale formative deosebit de importante, aceasta este bine să fie pregătită temeinic, pornind de la evidenţa greşelilor tipice întâlnite în caietele elevilor sau în lucrările de control.

„În practica şcolară se folosesc variate forme de dictări în funcţie de caracterul textului, de scopul urmărit şi de particularităţile de vârstă ale elevilor." (1)

Dictarea cu explicaţii prealabile este forma cea mai des

Scanned with OKEN Scanner

folosită în ciclul primar. Textul care urmează a fi dictat se scrie pe tablă sau se citeşte din manual. Se dau explicaţii atât cu privire la sensul unor cuvinte, cât şi asupra formelor ortografice. Se şterge textul de pe tablă şi se dictează ca la dictarea de control.

La clasele mici (I şi a II-a) dictarea are loc după analiza fiecărei propoziţii. La clasele mai mari (a III-a şi a IV-a) se analizează întregul text, apoi se dictează.

Dictarea de control constituie o variantă a lecţiilor de apreciere şi control a priceperilor şi deprinderilor; se face cu scopul de a controla nivelul cunoştinţelor şi deprinderilor, de a depista greşelile, cauzele şi corectarea lor. În lecţia următoare se discută greşelile tipice, se anunţă rezultatele obţinute, motivându-se calificativele date lucrărilor. Mărimea textului dictat trebuie adoptat particularităţilor de vârstă şi individuale ale elevilor.

„În practica şcolară s-a dovedit că lungimea textelor poate fi aproximativ următoarea (la sfârşitul claselor):

- pentru clasa I: 18-20 cuvinte;
- pentru clasa a II-a: 40-45 cuvinte;
- pentru clasa a III-a: 60-75 cuvinte;
- pentru clasa a IV-a: 80-90 cuvinte, inclusiv cuvintele de legătură." (1)

Autodictarea şi dictarea liberă

Autodictarea este un exerciţiu care constă în scrierea din memorie a unui text învăţat pe de rost. Textul respectiv trebuie analizat prealabil gramatical şi ortografic. Autodictarea dezvoltă la elevi deprinderea de a scrie corect în mod independent, constituind un important mijloc de trecere de la dictare la scrisul corect individual.

Dictarea liberă constă în aceea că învăţătorul citeşte în întregime textul din care se discută anumite cuvinte, apoi se dictează pe grupuri de 2-3 propoziţii. Elevii scriu cât reţin, putând înlocui ceea ce au reţinut cu sinonime sau expresii. Dictarea liberă este un exerciţiu de tranziţie între scrierea după dictare şi munca independentă a elevilor, sprijinând procesul de formare la elevi a deprinderii de exprimare în scris.

Concluzii

Pentru realizarea obiectivelor specifice dobândirii scrierii ortografice, modalităţile enunţate mai sus ca şi exemplificările reprezintă puncte de reper în elaborarea unor strategii didactice care ţin de măiestria fiecărui învăţător. Învăţătorul are datoria de a pregăti cu seriozitate aceste activităţi, cu serioase potenţe formative şi informative. Ele nu trebuie să fie întâmplătoare sau pentru acoperirea unui moment din oră rămas liber. Tipurile de exerciţii de scriere ortografică se dau în funcţie de nivelul de cunoştinţe al elevilor. Numai procedând aşa vom putea merge pe drumul corect al redactării textului, ca mijloc de îmbogăţire şi activizare al vocabularului elevilor.

Bibliografie:

1. Beldescu, George – *Ortografia în şcoală*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1973;
2. Berca, Ion – *Metodica predării limbii române*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1974;
3. Bogdan, Tiberiu; Stănculescu, Ilie – *Psihologia copilului şi psihologia pedagogică*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1973.

MODALITĂŢI DE INTEGRARE A ELEMENTELOR DE CONSTRUCŢIE A COMUNICĂRII ÎN CADRUL LECŢIILOR DE LIMBA ROMÂNĂ

(WAYS OF INTEGRATING ELEMENTS OF CONSTRUCTION OF COMMUNICATION WITHIN ROMANIAN LANGUAGE CLASSES)

înv. Claudia-Mioara Popovici,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru cel Bun", Berzunţi, jud. Bacău

Abstract:

Kindergarten and school aim, in what speech is concerned, both at shaping a behaviour typical for the listener and the behaviour typical for the sender. Modern, active-participative methods are meant to prepare the student so that he could be able to communicate without having a guide. Communication has to ensure social integration; that is why it has to be permanent, efficient. Social marginalisation of some individuals has as a main cause the inefficiency of communication, the ignorance or disregard of some rules which ensures the efficiency of communication.

Comunicarea ca activitate specific umană

Fiinţă socială, omul a simţit de timpuriu nevoia comunicării raţionale; şi-a exteriorizat astfel trebuinţele, intenţiile sau soluţiile practice, dar a comunicat şi gânduri şi sentimente.

Comunicarea este o activitate specific umană, care presupune participarea a doi factori: un emiţător şi un receptor. Cel dintâi produce, iar cel de-al doilea recepţionează un mesaj, formulat într-un cod lingvistic comun.

În mod corect, mesajul este alcătuit tocmai din semnele limbii, puse în relaţii unele faţă de altele într-un lanţ sintactic (propoziţie sau frază). El se referă totdeauna la ceva din afara sa şi această referire îi dă un sens. Este uşor de văzut din cele de mai sus că un proces de comunicare se realizează atunci când, prin intermediul mesajului, receptorul ajunge la sensul pe care emiţătorul l-a conferit acelui mesaj; acesta este totodată actul însuşi de transmitere a informaţiei, cu o aplicabilitate mai largă decât domeniul lingvistic.

Din schema de mai sus se poate desprinde şi principalul scop al învăţării limbii materne: formarea şi cultivarea deprinderilor de alcătuire corectă a mesajelor, ca şi de înţelegere a acestora, în aşa fel ca între vorbitori să se realizeze o comunicare perfectă.

Tipuri de comunicare

Din practica vieţii noastre zilnice putem desprinde mai multe feluri de comunicare:

a) comunicare verbală, orală sau scrisă;

b) comunicare prin mijloace metaverbale, aceasta însemnând timbrul, tonul mai ridicat sau mai coborât, accentul, intensitatea vocii, intonaţia, pauzele, chiar tăcerea;

c) comunicare prin mijloace nonverbale: gesturi (o anumită mişcare a capului poate însemna „da" sau „nu", un gest înseamnă „vino aici", un altul „depărtează-te", un alt gest poate comunica bucuria, exasperarea sau poate fi o admonestare), prin mimică, prin desene; acceptate printr-o convenţie statornică (un om în mers înseamnă că în apropiere se află un restaurant), prin semnale luminoase (comunicarea echipajului unui vas cu oameni aflaţi pe ţărm) etc.

Cei implicaţi în actul comunicării trebuie să ştie că voluntar sau involuntar comunicăm şi prin: expresia feţei (zâmbet, încruntare); poziţia corpului (aşezat sau în picioare), orientarea trupului (cu faţa sau cu spatele spre interlocutor); proximitatea; contactul vizual; contactul corporal (o bătaie pe umeri sau pe spate încurajează, prinderea umerilor); mişcări ale corpului (pentru a indica aprobarea sau dezaprobarea, încurajarea); aspectul exterior (înfăţişarea fizică sau alegerea

Scanned with OKEN Scanner

vestimentației); aspectele nonverbale ale scrisului (scris de mână sau dactilografiat, așezare în pagină, acuratețe, aspectul vizual general).

Comunicarea eficientă în școală

Într-un alt sens comunicarea înseamnă transmitere de informații, de la deținătorii acestora spre cei care au interes sau care trebuie să le asimileze. Am putea afirma că întregul proces de învățământ este un proces de comunicare, însemnând deopotrivă transmiterea de informații și realizarea reacției așteptate din partea receptorilor – elevi. Atât învățătorul, cât și elevul care comunică trebuie să știe că prin intermediul procesului de comunicare urmărim: să fim receptați (să fim auziți sau să ni se citească mesajul), să fim înțeleși, să fim acceptați să provocăm o reacție (o schimbare de comportament sau de atitudine). Eficiența procesului instructiv-educativ depinde de modul în care emițătorul și receptorul stabilesc între ei o relație de empatie și de cooperare.

Pe măsură ce experiența omenirii s-a îmbogățit și s-a diversificat, comunicarea s-a complicat, s-a modernizat. Ea a devenit directă și mijlocită, cea din urmă utilizând cuvântul scris sau tipărit, mijloace foarte moderne de comunicare la distanță și în masă. Într-un timp al exploziei informaționale, rolul școlii devine deosebit de important. Ea îi oferă copilului acele informații care corespund particularităților sale de vârstă, îl ajută să dobândească acele capabilități care vor sta la baza achizițiilor sale viitoare; individul din lumea modernă nu poate fi conceput în afara sistemului educației permanente.

S-a afirmat și s-a demonstrat faptul că în lumea modernă, prea grăbită, stresată, relațiile interumane sunt deosebit de tensionate. Alta e situația dacă oamenii își rezolvă disputele prin dialog, dacă se fac mai bine înțeleși, dacă sunt deschiși spre comunicare.

Orientată în mod exclusiv pe predarea conținuturilor așezate în forme clasice, școala românească cerea „reproducerea" ideilor emise de la catedră sau formulate în surse bibliografice, solicitând mai puțin elevul să emită opinii proprii, să investigheze, să creeze. Marginalizarea socială a unor indivizi are drept cauză principală ineficiența comunicării, necunoașterea sau ignorarea valențelor ei.

Procesul comunicării în cadrul orei de Limba română la clasa I

Instrumentul prin care se dobândesc toate abilitățile individului îl constituie limba maternă, acel ansamblu de cuvinte cu anumite alcătuiri, de reguli privitoare la îmbinarea acestora în propoziții și fraze, precum și îmbinarea acestora din urmă în texte în care se comunică informații, trăiri, idei. Școala adaugă experienței lingvistice deja dobândite de copii un studiu temeinic al codului lingvistic, care presupune inventar fonetic clarificat, un lexic bogat, capabil să se îmbogățească în continuare, norme gramaticale ale limbii literare, aspectul cel mai îngrijit al limbii naționale.

Actualul curriculum privește disciplina Limba și Literatura română într-o perspectivă comunicativ-funcțională. În ciclul achizițiilor fundamentale școala asigură alfabetizarea copilului. Într-o desfășurare specifică, validată de o experiență bogată a școlii românești, potrivită cu caracterul intuitiv al gândirii, copilului învață treptat cu citirea și scrierea, strâns legate între ele.

Directive mai noi pe linia procesului de învățământ prevăd realizarea citirii și a scrierii în aceeași oră și nu în ore separate, așa cum s-a procedat până în prezent. Bineînțeles, depinde de învățător și de colectivul cu care lucrează dacă pot, în toate cazurile, realiza și obicetivele legate de citirea corectă, conștientă, fluentă, expresivă și pe cele care țin de scriere. În caz că acestea se pot realiza într-un timp mai scurt, rămân ore pentru alte exerciții de comunicare, orală și scrisă, toate în interesul dezvoltării armonioase a copilului. Astfel, copiii vor fi puși în diferite situații de comunicare, prilej cu care vor fi deprinși să folosească propoziții corect alcătuite, formule introductive sau de salut, chiar formule de politețe. Manualele alternative oferă astfel de posibilități. Astfel, la clasa I întâlnim ilustrații care îi prezintă pe copii discutând despre florile pe care le-au cules, din care și-au făcut coronițe. Este evidentă intenția autorului de a cultiva pe lângă limbajul corect, reverențios, sentimentul prieteniei, al plăcerii de a comunica.

Un alt subiect de discuție poate fi un recent concurs sportiv, la care un copil a câștigat o centură (este un prilej pentru a i se adresa felicitări, pentru a i se face urări, pentru a discuta despre sportul respectiv), un dialog despre veverița întâlnită într-o plimbare prin pădure, un dialog între copii care plănuiesc să meargă la colindat etc.

Treptat, prin exercițiile cerute de manualele școlare și dirijate de învățător, copiii vor învăța să se adreseze unui funcționar public, să folosească surse de informații precum cartea de telefon, ghidurile turistice, mersul trenurilor, să rețină informații din emisiunile de radio sau televiziune, să se imagineze în situația de crainic de televiziune, realizatori de interviu etc.

Concluzie

Pe baza orientărilor din noul curriculum, manualele actuale utilizează cunoștințe relativ noi despre teoria comunicării. S-a constatat că era și este o deficiență a școlii faptul că nu privea actul comunicării sub toate aspectele sale și nu pregătea elevul pentru o comunicare independentă spontană.

Bibliografie:

1. Popescu, Elena; Logel, Dumitru; Logel-Stroescu, Elena – *Sinteze de metodică a predării Limbii și Literaturii române în învățământul primar*, Pitești, Editura „Carminis", 2003;
2. M. E. N. – *Programe școlare pentru învățământul primar*, București, Editura „CNC-MEN", 2000.

MANIFESTAREA CREATIVITĂȚII ELEVILOR ÎN CADRUL ORELOR DE LIMBA ROMÂNĂ

(THE MANIFESTATIONS OF CREATIVITY DURING ROMANIAN LANGUAGE CLASSES)

inst. Luminița-Diana Mavropol,
Școala cu Clasele I-VIII „Ionel Teodoreanu", Iași

Abstract:

The cultivation of the innovative spirit represents one of the tasks of today's school, when the stereotypical operations in production are executed by automatic machines, coordinated by computers. Communication brings into discussion an aspect of the teacher's knowledge of students' creative potential and, at the same time, the aspect of self-knowledge through the process of creation in which children are involved. Simultaneously, imaginative writing offers the frame for the putting into practice of the knowledge, skills and capacities acquired in school through all the subjects of study.

Cunoaștere și autocunoaștere prin creativitate

Comunicarea aduce în discuție un aspect al cunoașterii potențialului creativ al copiilor de către formator și totodată al autocunoașterii prin procesul creației în care sunt antrenați copiii.

Luând ca punct de plecare ideile geniale ale psihologului

Scanned with OKEN Scanner

elveția G. Jung, ne-am propus să antrenăm copii în procesul autocunoașterii treptate prin antrenarea în procesul creativ și recunoașterea calităților proprii evidențiate de produsul creativ.

Cultivarea spiritului inovator

Creativitatea constă într-o structură caracteristică a psihicului, care face posibilă realizarea unor producții, opere noi. Originalitatea produsului creat e foarte variată: de la rezultatele expresive ale desenului infantil, la creativitatea inovatoare prin care se aduc modificări esențiale principiilor de bază ale unui domeniu (specifică marilor talente). Dacă la acest nivel nu ajung decât puțini oameni, realizarea unor invenții este accesibilă oricărui om, cu condiția unor interese și experiențe corespunzătoare.

Funcția psihică esențială a procesului de creație este *imaginația, proces de sinteză a unor reacții, fenomene psihice noi.* Însușirile ei definesc particularitățile actului creator.

Creativitatea este abordată din cel puțin șase perspective:

– *ca potențial creativ* (specialiștii evidențiază calitățile gândirii creative:

• *fluiditatea*: posibilitatea intuirii de numeroase imagini sau idei;

• *flexibilitatea și plasticitatea*: ușurința de a schimba punctul de vedere, modul de vedere, modul de abordare a unei probleme, atunci când cel utilizat anterior nu dă rezultate;

• *originalitatea* este expresia noutății care se observă, în unele cazuri, prin raritatea statistică a soluției.

– *ca proces creator* (etapele procesului creator sunt: stadiul pregătitor, stadiul incubației, cel al iluminării și stadiul verificării sau elaborării finale);

– *ca produs creativ* (orice proces creativ se finalizează ca un produs care, pentru a fi considerat creator, trebuie să posede următoarele calități: noutate, originalitate, utilitate);

– *ca mediu* (creativitatea este abordată și din perspectiva cerințelor și solicitărilor din mediul intern și extern);

– *ca psihoterapie prin creativitate* (valențele terapeutice ale strategiilor și metodelor de creativitate sunt puse în valoare de psihoterapiile de esență umanistă, experențială);

– *calea dezvoltării personale și transpersonale.*

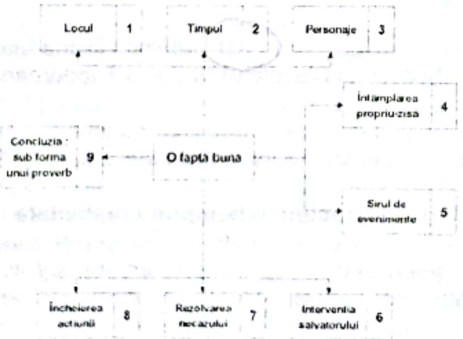
A-i învăța pe copii să se autocunoască prin procesul creativ este o cerință a societății moderne care solicită individul uman de timpuriu (creativitate manifestă) și duce la dezvoltarea creativă a sinelui.

Ca urmare, cunoștințele dobândite prin muncă au un rol esențial. Experiența poate fi directă – când observăm direct fenomenele sau discutăm cu specialiști în domeniu, ori indirectă, obținută prin lectură sau audierea de lecții, conferințe. În ambele situații, varietatea informațiilor este deosebit de importantă. Școala poate contribui din plin la dezvoltarea creativității.

Exerciții de stabilire a ideilor în jurul cărora se organizează o temă dată (exerciții de brainstorming)

Se anunță *tema*. Elevii sunt solicitați să emită idei care s-ar încadra în tema dată.

– „Despre ce am putea vorbi în cazul temei ..."



– Grupați ideile pe părțile unei compuneri!

Introducere :	1 , 2 , 3	1 , 2
Cuprins :	4 , 5 , 6 , 7 , 8	2 , 3 , 4 , 5 , 6 , 7
Încheiere :	9	8 - 9
	Varianta 1	Varianta 2

Ambele corecte

– Construiți un text narativ (oral) după schema de mai sus („O faptă bună").

– După modelul prezentat la tema „O faptă bună", construiți un text cu tema (variante): „Extratereștri"; „Vis de copil"; „O întâmplare hazlie"; „O întâmplare tristă", „Jocul preferat" etc.

Atenție! Numărul ideilor în jurul cărora se structurează o temă diferă de la o temă la alta!

Exerciții de transformare a vorbirii directe în vorbire indirectă

În povestirea orală și scrisă a unor texte narative, elevii întâmpină greutăți în situațiile dialogale. Acest lucru poate fi preîntâmpinat dacă învățătorul va lucra de la clasa I, insistând și în clasa a II-a pe formarea unui model mintal de transformare a dialogului în povestire.

În clasa a III-a și, mai ales, în clasa a IV-a, elevul studiază categoria gramaticală de *persoană* specifică verbului și pronumelui. În această situație, exercițiile de transformare a vorbirii directe în vorbire indirectă au altă structură și alt conținut.

Într-un dialog apar:

Emițătorul	*și*	*Receptorul*
totdeauna reprezintă persoana I persoana care vorbește, care face acțiunea.		totdeauna reprezintă persoana a II-a persoana cu care se vorbește; acțiunea este făcută de persoana cu care se vorbește.

Rolul celor doi se schimbă pe parcursul dialogului.

În scris, dialogul este marcat prin *linia de dialog* (semn de punctuație).

Povestirea și *rezumatul* obligă redactarea la persoana a III-a, indiferent de ce persoane gramaticale desfășoară acțiunea.

Cel care povestește sau rezumă nu poate fi, în același timp, emițător / receptor / povestitor.

El a auzit, a fost martor la un dialog sau și l-a imaginat. În oricare din aceste situații erau necesare cel puțin două persoane; ori, povestitorul este singur. De aceea, atunci când relatează (fie în povestire, fie în rezumat) va folosi doar persoana a III-a.

La tema „Toamna" se poate aplica următoarea metodă de stimulare a creativității: elevii sunt împărțiți pe ateliere (câte 4-5 elevi într-un atelier).

Fiecare atelier va primi sarcini de lucru, diferite de la atelier la atelier.

Atelierul 1

Realizați un desen (compoziție plastică) în care să ilustrați moartea florilor și absența insectelor.

Atelierul 2

Realizați un covor din frunzele copacilor.

Atelierul 3

Realizați un colaj, folosind colecția de frunze de toamnă, în care să ilustrați pregătirea păsărilor de plecare (sau plecarea păsărilor călătoare).

Atelier 4

Alcătuiți un text în care să prezentați activitățile oamenilor, toamna.

Scanned with OKEN Scanner

Atelier 5

Realizați un afiș în care să prezentați festivitatea de deschidere a anului școlar.

Se acordă timpul necesar pentru rezolvarea sarcinilor.

Verificarea se poate face prin afișarea lucrărilor sub formă de poster. Se realizează o compoziție plastică dinamică. Se discută modul de realizare și se face corelarea lucrărilor cu conținutul textului Septembrie.

Concluzie

Scrierea imaginativă oferă câmpul de valorificare în practică a cunoștințelor, deprinderilor și capacităților însușite în școală la toate disciplinele de învățământ.

Cultivarea spiritului inovator constituie una din sarcinile școlii de azi, când operațiile stereotipe din producție sunt efectuate de mașini automate, conduse de calculatoare.

Bibliografie:

1. Șerdean, I. – *Didactica limbii române în școala primară*, București, Editura „Teora", 2000;
2. Ungureanu, Adalmina – *Metodica studierii limbii și literaturii române. Învățământ primar*, Iași, Editura „AS'S", 2003.

METODE DE STIMULARE LA ELEVI A GÂNDIRII CREATOARE ÎN CADRUL LECȚIILOR DE LIMBA ROMÂNĂ

(METHODS OF STIMULATING THE STUDENTS' CREATIVE THINKING DURING ROMANIAN LANGUAGE LESSONS)

înv. Viorica Tudorache,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Basgan", Focșani

Abstract:

In the activity of stimulating students' creativity during Romanian language lessons, the creation of a favourable atmosphere represents one of the most important requirements for the accomplishment of this task. The ones who form creative spirits, open the surest path towards an open, honest communication with the student, without barriers between real and imaginary. There is formed the ideal world in which everything becomes possible. At small ages, the elements of originality explain the child's tendency to create, which has to be encouraged. The teacher, through the didactic strategy that he applies, has a very important role in educating and developing originality.

Creativitatea și climatul favorabil

În activitatea de stimulare a creativității este foarte importantă instaurarea unui climat favorabil. Cei care formează spirite creatoare, deschid calea cea mai sigură de a comunica deschis, sincer cu elevul, fără limite, fără bariere, între real și imaginar. Se formează lumea ideală în care totul devine posibil.

La vârsta școlară mică, elementele de originalitate explică tendința de creativitate a copilului, care trebuie încurajată. Rol în educarea și dezvoltarea originalității îl are învățătorul prin modul cum realizează ultima verigă a jocului și anume aprecierea, interpretarea rezultatelor elevilor. Jocurile didactice își dovedesc eficiența prin integrarea afectiv-motivațională a participanților.

Scaunul intervievatului ca metodă de dezvoltare a creativității în orele de limba română

La orele de limba română am realizat o gamă complexă de exerciții orale și scrise cu scopul de a contribui la dezvoltarea gândirii logice și creatoare, a imaginației, a deprinderilor de exprimare corectă, coerentă și expresivă, la cultivarea simțului artistic.

Pentru dezvoltarea gândirii creatoare am folosit la clasă, în orele de limba română, o metodă mai rar aplicată și am obținut rezultate încurajatoare. Această metodă este „scaunul intervievatului", aplicabilă după citirea unui text nou și explicarea cuvintelor noi, în locul întrebărilor adresate de învățător elevilor. Se poate folosi și la sfârșitul lecției, la realizarea feed back-ului.

Un elev își alege un personaj, vine în fața clasei, stă pe un scaun și colegii îi adresează întrebări. Se adresează întrebări care au răspunsuri însoțite de argument. Am folosit această metodă după lecturarea fragmentului „În Țara proștilor", de Alexei Tolstoi, din clasa a II-a. Un elev și-a imaginat că este Buratino și a răspuns la întrebările reporterilor despre întâmplările petrecute. Dacă textul este foarte bine înțeles, atunci „reporterii" formulează întrebări și răspunsuri corecte.

În timpul interviului, am corectat greșelile de exprimare sau am solicitat mai multe variante de răspuns la întrebări. După o săptămână, timp în care elevii au citit cartea „Cheița de aur", am reluat exercițiul, iar personajul intervievat a fost „vulpea". A fost un dialog la fel de antrenant. Elevii mei și-au format deprinderi de a adresa întrebări corecte și de comunicare, de calitate.

Cvintetul

O altă metodă foarte atractivă pentru elevi este „cvintetul". Explic de fiecare dată regulile acestui tip de compoziție literară. Se pornește de la un cuvânt cheie, pe al doilea rând se scriu două cuvinte – însușiri care se referă la cuvântul cheie. Cer elevilor să scrie însușiri deosebite. Pe al treilea rând se scriu trei verbe la gerunziu. Pe al patrulea rând se scriu patru cuvinte care exprimă sentimente, iar pe ultimul rând, cuvinte care exprimă sinteza. Mai întâi am oferit un model și chiar cuvintele de pe fiecare rând. Se poate folosi metoda aceasta la început de lecție, pentru pregătirea comunicării, pentru consolidarea noțiunilor.

La o lecție despre vară, cuvântul cheie a fost „soarele".

Soarele
Arzător, strălucitor.
Râzând, luminând, arzând
Armonie, veselie, prietenie, bucurie,
Vara

Cultivarea limbii cu ajutorul compunerilor

În cadrul orelor de limba română, ca disciplină școlară, compunerea reprezintă mijlocul cel mai eficient pentru cultivarea și dezvoltarea capacităților de exprimare corectă. Compunerea relevă gradul de însușire a cunoștințelor de limbă, de exprimare corectă, de acumulare a vocabularului, de manifestare creatoare și lingvistică a fiecărui elev. Implică creație, imaginație, originalitate. Ea este un instrument eficient de cunoaștere a valențelor creative ale elevilor. Antrenează memoria și atenția elevilor și dezvoltă inițiativa, independența, spiritul de observație, gândirea logică și disciplina. Elevii trebuie să dispună de un volum mare de cunoștințe care pot constitui suportul inspirației creatoare.

Pentru realizarea unei compuneri am avut grijă să dirijez elevii spre parcurgerea următoarele etape:

- alegerea și formularea subiectului;
- documentarea;
- alcătuirea planului de idei;
- elaborarea propriu-zisă a compunerii.

La clasele pe care le-am condus am alocat un spațiu suficient pentru compunere, modalitate prin care am descoperit la elevi multiple însușiri intelectuale, morale, sufletești. Am realizat cu elevii mai multe tipuri de compuneri:

- compuneri inspirate din lecțiile citite;

Scanned with OKEN Scanner

- compuneri având ca titlu un proverb sau o ghicitoare;
- compuneri libere.

Dintre compunerile tematice am efectuat cu elevii compuneri pe baza unor texte citite, pe baza unor şiruri de ilustraţii, pe baza unor tablouri, pe baza unor cuvinte de sprijin, cu început sau sfârşit dat, pe baza unui text încurcat.

Pentru alcătuirea compunerilor despre anotimpuri, am realizat în clasă un plan general. Acest plan l-am folosit pentru descrierea fiecărui anotimp. Pentru a veni şi mai mult în sprijinul elevilor am folosit tablouri, cum ar fi, de exemplu: „Meri înfloriţi", de Ion Andreescu; „Ciobănaşul", de Nicolae Grigorescu. Despre anotimpul toamnă s-au realizat mai multe compuneri: „A sosit toamna", „Culesul viilor", „Sfârşit de toamnă". În prima oră s-au efectuat exerciţii orale, urmând ca în a doua oră să se întocmească compunerea scrisă, să se citească selectiv unele compuneri şi să se discute despre fondul şi forma acestora.

Jocul didactic

Baza educării creative o constituie conceptul de învăţare prin descoperire dirijată; un rol important îl au întrebările care trebuie să fie logice şi exerciţiile de limbaj extrase din universul copiilor. Limbajul este un fenomen social în permanenţa schimbare, iar elevii trebuie să participe conştient la înţelegerea limbii române. Limbajul este perfectibil. De aceea am lucrat la clasă exerciţii de folosire a termenului nou în situaţii concrete, exerciţii de desprindere a termenului nou din context, exerciţii de explicare prin sinonime, antonime, de folosire a cuvântului în mai multe contexte, jocuri de cuvinte.

Învăţătorul este „modelul modelelor" şi de aceea trebuie să-şi verifice vorbirea, exprimarea, pronunţia, intonaţia şi accentul.

Prin intermediul jocului didactic am dezvoltat cunostinţele de limbă ale elevilor, le-am îmbogăţit şi am pus în valoare capacităţile creatoare. La clasa I am corectat pronunţia unor sunete, unor consoane şi grupuri de consoane, am desfăşurat exerciţii de despărţire a cuvintelor în silabe şi exerciţii de alcătuire de cuvinte. Am insistat asupra alcătuirii corecte de propoziţii enunţiative, exclamative, interogative, sinonime, omonime, antonime, texte scurte şi am desfăşurat exerciţii de formulare a titlului. La clasele I-II am desfăşurat jocuri însoţite de cântec şi mişcare şi jocuri de imitare a convorbirilor telefonice. Astfel de jocuri antrenează copiii, le dezvoltă şi activează vocabularul, le corectează pronunţia, formează noi noţiuni şi ajută la însuşirea structurilor gramaticale corecte. Şcolarii sunt încântaţi când se folosesc jocurile didactice şi învaţă cu plăcere; cei timizi capăta încredere, curaj, siguranţă. Activităţile desfăşurate pe baza de jocuri didactice au un caracter antrenant, vioi, previn oboseala şi monotonia.

Am folosit jocuri ca: „Litera se plimbă" (la stelaj am afişat o silabă şi am cerut elevilor să adauge o literă în faţă sau în spatele silabei, obţinând alte cuvinte) sau „Jocul cuvintelor" (fiecare elev poate primi câte un plic cu silabe. Trebuie să adauge o altă silabă la o silabă existentă în plic pentru a forma cuvinte; se pot da elevilor plicuri în care sunt mai multe cuvinte).

Jocurile didactice sunt antrenante pentru toţi elevii, crescându-le performanţele, captându-le încrederea în capacităţile lor, cultivând siguranţă şi promptitudine.

Scurtă concluzie

Creativitatea se dezvoltă şi se exersează cu metode cât mai adecvat apropiate structurii sale; de aceea activităţile şcolare descrise anterior satisfac cerinţele realizării acestui deziderat la nivelul claselor primare.

Bibliografie:

1. Leroy, Gilbert – *Dialogul în educaţie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1974;
2. Popescu-Neveanu, Paul – *Probleme ale învăţării în clasele I-IV*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1989;
3. *** – *Modernizarea învăţământului primar*, în *Revista de pedagogie*, Bucureşti, 1980.

STIMULAREA CREATIVITĂŢII ELEVILOR PRIN COMPUNERILE ŞCOLARE

(STIMULATING CREATIVITY THROUGH COMPOSITIONS)

inst. Antoaneta Mitu, înv. Teodora Mogoş,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 113, Sect. 4, Bucureşti

Abstract:

Compositions achieve, on the one hand, a synthesis of everything that students learn in Romanian language classes, as well as in the other subjects, especially at the level of the correctness of expression, and, on the other hand, they represent the best opportunity to use students' life experience, to give them the opportunity to manifest their imagination and creative thinking. When speaking about compositions, we understand that the original elements of creation and composition have to represent the main criterion of evaluation of all the activities that students perform either during classes or outside them.

Despre limba română

În vederea înfăptuirii obiectivelor sale majore, şcoala – factor activ al progresului social – trebuie să utilizeze cele mai eficiente căi şi mijloace care să asigure, încă din primele clase, o temeinică pregătire şi o dezvoltare complexă a personalităţii elevilor.

În analiza structurii învăţării şi eficienţei sale trebuie să se ia în considerare mai ales rolul pe care îl are elevul, în mod deosebit, în antrenarea şi angajarea lui în cunoaştere.

Creşterea limbii române, aşa cum o îmbrăţişa cu gândul lui vizionar Ienăchiţă Văcărescu, care dăduse glas, prin această memorabilă formulă, unei dorinţe unanime, avea să se realizeze nu dintr-o dată, ci treptat-treptat, şi în cele două sensuri ale expresiei: îmbogăţirea continuă a mijloacelor de comunicare şi perfecţionarea modalităţilor de structurare a ideilor în propoziţii, în fraze.

„*Pe trunchiul limbii celei de obşte, spornică şi viguroasă*, cum îi plăcea lui Odobescu s-o numească, *s-au altoit vlăstarele creaţiei artistice, din care adie miresmele tari ale cuvântului românesc.*"

Întrucât *compunerile* sunt mesaje (orale sau scrise) care asigură optim tranzitul informaţional, folosind ca instrument de comunicare limba, este necesar, în continuare, să subliniem sumar, câteva idei referitoare la această „*instituţie socială*".

Compoziţiile în şcoală

În zilele noastre, când totul este automatizat, computerizat, rareori ne gândim la drumul pe care l-a străbătut omenirea, la oamenii cu adevărat luminaţi, care au descoperit lucruri aparent mărunte, dar fără de care societatea nu ar fi devenit ceea ce este astăzi. Nimic nu este uşor în această lume şi fiecare lucru îşi are importanţa lui.

Creativitatea, ca structură definitorie de personalitate, îmbracă din punct de vedere evolutiv un caracter procesual supus influenţelor de mediu.

Formele organizate de instrucţie şi educaţie îşi aduc în mod diferenţiat aportul în dezvoltarea potenţialului creator al individului în funcţie de conţinutul activităţii, de tipurile de metode utilizate, de pregătirea şi gradul de angajare al

Scanned with OKEN Scanner

cadrelor didactice participante la acțiunile educative.

Direcția generală de modernizare și perfecționare a metodelor de învățământ o constitue îngustarea sferei de acțiune a metodelor reproductive, tradiționaliste și lărgirea gamei de metode moderne, care fac din elev un participant activ la procesul de învățare, accentuând astfel caracterul formativ al învățământului.

După cum se știe, limba nu este un dat natural, biologic. Ea se învață! Limbajul se dobândește prin întrebuințarea lui în diferite situații de viață, prin formarea unor noțiuni și însușirea unor idei, prin sporirea culturii și, desigur, prin învățarea cuvintelor și a structurilor gramaticale prin care se exprimă acele noțiuni și idei. La baza formării și dezvoltării limbajului stau exercițiile speciale de învățare și de întrebuințare a unor modele de exprimare, *compunerile* fiind câmpul fertil unde sămânța creativității încolțește.

Compunerile realizează, pe de o parte, o sinteză a tot ceea ce elevii învață la limba română, precum și la celelalte obiecte de învățământ, mai ales sub raportul corectitudinii exprimării, iar, pe de altă parte, ele constituie cel mai nimerit prilej de valorificare a experienței de viață a elevilor, de manifestare a imaginației și fanteziei lor creatoare. Fiind vorba de „compunere", se înțelege că elementele de creație, originale, de compoziție trebuie să reprezinte criteriul principal de evaluare a tuturor lucrărilor pe care elevii le realizează, fie în clasă, fie în afara orelor.

Deseori însă se realizează *compuneri* după un plan și o pregătire prealabilă atât de amănunțită, încât în mod practic contribuția personală a elevilor este aproape nulă. În asemenea cazuri, de fapt, nici nu poate fi vorba de o „compoziție", ci de o simplă reproducere a unor fapte și date dinainte cunoscute. În asemenea situații nu se mai poate vorbi de creativitate. Neverosimil este faptul că uneori se intervine în compunerile în care elevii ar trebui să redea propriile lor sentimente, izvorâte din cunoașterea directă a diverselor aspecte de viață, din observarea nemijlocită a obiectelor și fenomenelor cu care vin în contact. Se creează, astfel, situația anacronică că toți elevii clasei trebuie să simtă la fel, să-și manifeste în același chip stările emoționale, conform „dirijării" excesive. Copilul care compune liber poate avea o atitudine creatoare față de limbaj, în funcție de natura mesajului pe care îl transmite, în funcție de posibilitățile sale intelectuale, afective, lingvistice.

„Tutela" exagerată asupra activității de creație a elevilor în alcătuirea compunerilor duce, în același timp, la realizarea unor compuneri șablon, de către toți elevii, încât cu mare greutate se pot delimita elemente de creație, originale ale elevilor, de simpla reproducere a unor date pe care le-au acumulat în pregătirea prealabilă alcătuirii compunerilor.

Învățătorul trebuie să favorizeze dorința de expresie, să încurajeze, să activeze, să vegheze la realizarea acesteia. Este vorba de atitudine, de climat.

O altă problemă care ne frământă, este legată de evaluarea riguroasă a compunerilor. Este, de exemplu, cu totul evident că alegerea temei compunerii se face, în primul rând, în funcție de obiectivele urmărite a fi evaluate. Dar, este, oare, necesar să se aleagă câte o temă pentru fiecare obiectiv? Orice temă solicită elevilor aceleași capacități? Care teme sunt mai adecvate evidențierii anumitor obiective? Temele alese trebuie să corespundă caracteristicilor și particularităților elevilor. Cum se poate realiza practic acest lucru? Trebuie renunțat la temele unice pentru toată clasa? Urmează să fie lăsată alegerea temei la latitudinea copilului? Nu mai puține întrebări apar în practică legate de formularea cu claritate a temei, astfel încât să exprime fără echivoc sarcina de efectuat.

Cerința primordială a educației progresiviste, cum spune Jean Piaget, este de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităților de învățare și de muncă independentă, cu activitățile de cooperare, de învățare în grup și de muncă interdependentă.

Concluzii

A pregăti ființa umană pentru o lume din ce în ce mai complexă înseamnă a-i oferi șansa de a se regăsi. Grija învățătorilor trebuie să se subordoneze modalităților potrivite de acces la conținuturi, acesta fiind calea prin care elevul poate face față complexității vieții actuale.

Dinamica schimbărilor sociale va imprima învățământului cerințe noi, finalități diferite. Dar, oricât de frecvente și de profunde vor fi schimbările, rolul educatorului va trebui să fie mereu în relație cu imperativele generale și cu specificul dezvoltării și educării tinerelor generații.

Educația și instrucția dirijată nu pot fi limitate doar la ceea ce se realizează în cadrul lecțiilor. Orizontul cunoașterii trebuie extins în toate mediile de viață.

Așa cum am mai spus, compunerile îi solicită pe elevi să facă apel la totalitatea cunoștințelor, în materie de limbă, pe care le posedă. Ele reflectă gradul de însușire și stăpânire a cunoștințelor și deprinderilor ortografice, gramaticale, lexicale, a tehnicilor de elaborare, a unor cunoștințe specifice în legătură cu tema tratată. În aceste condiții, alegerea unor teme care să permită evaluarea tuturor obiectivelor posibile este greu de realizat în practică.

Oricât de bogat ar fi materialul demonstrativ prezentat, dacă elevii nu întreprind un efort susținut și permanent, sincer și liber consimțit, compunerile sunt simple obligații școlărești.

Nu trebuie să uităm că elevii de astăzi vor fi mâine oameni de știință, creatori, inventatori, oameni cu putere de decizie economică și politică. Prin procesul instructiv-educativ îi determinăm să ia cele mai bune decizii atât pentru ei, cât și pentru cei din jurul lor în rezolvarea problemelor.

Bibliografie:

1. Manolescu, Marin – *Evaluarea școlară - un contract pedagogic*, București, Editura Fundației „D. Bolintineanu", 2002;
2. Șuteu, Titus – *Cunoașterea și autocunoașterea elevilor*, București, Editura Politică, 1978;
3. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 1, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

ASPECTE ALE ABORDĂRII INTERDISCIPLINARE A CONȚINUTURILOR DE LIMBA ROMÂNĂ LA CLASA I

(ASPECTS OF THE INTERDISCIPLINARY APPROACH TO CONTENTS IN ROMANIAN LANGUAGE CLASSES IN THE 1ST GRADE)

inst. Elena-Doina Popescu,
Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Suceava

Abstract:

The interdisciplinary approach to contents contributes to the increase of the efficiency of the process of education through the performance of some complex activities in which there are mixed different disciplines within regular classes or within more ample classes of evaluation. Thus, we can chose themes such as "Autumn" and we can work on groups: in Romanian language there are studied texts about autumn, in mathematics there are solved problems and exercises with specific contents, in graphic education there are conducted adequate graphic themes, in lessons of developing abilities there are manufactured objects out of dry leaves, in musical

Scanned with OKEN Scanner

education there are taught songs about autumn. Students recite, tell stories, draw, sing, gather all the information they can about this season of abundance, a season which also is discussed in classes about the environment.

Introducere

Abordarea interdisciplinară a conținuturilor poate fi realizată la diferite niveluri de învățare și îi ajută pe elevi să facă anumite corelații între mai multe discipline, pentru că, de cele mai multe ori, explicarea unui fenomen presupune folosirea unor informații și metode studiate la alte materii. Activitățile de învățare interdisciplinară sunt realizate frecvent în practica școlară, iar structurarea manualelor și a curriculum-ului național chiar sugerează aceste concepte corelative prin care se pune în valoare potențialul creativ al elevilor, dar și al educatorilor.

Caracteristicile interdisciplinarității la clasele primare

La clasele I-IV, acest tip de abordare presupune o permanentă reactualizare selectivă a informațiilor dobândite de elevi. Pentru ca aceste cunoștințe să nu rămână simple colecții, ele trebuie strâns legate prin interrelaționare și astfel sunt activate mai ușor, ajutând la descoperirea soluțiilor unor situații problemă, nou apărute. Acestă viziune nouă încurajează libertatea de acțiune, inițiativa, dezvoltă creativitatea, ajutând la formarea unei atitudini pozitive față de cunoaștere.

Putem aborda orice disciplină școlară din punct de vedere interdisciplinar: vom îmbina cuvântul cu sunetul și culoarea, alăturându-le rigoarea matematică sau precizia științifică a noțiunilor despre elementele naturii. Predarea integrată este favorizată de caracteristicile psihologice ale micilor școlari din clasa întâi. Este știut faptul că la această vârstă ei nu-și pot menține atenția concentrată mai mult de 10-15 minute. Soluția salvatoare constă în introducerea în lecție a unor momente de „înviorare" fizică și mentală. Acestea pot fi cântece adecvate conținutului propriu-zis, exerciții fizice de scurtă durată, imagini pe care să le observe sau teme în completare constând în realizarea unor desene legate de ceea ce tocmai au învățat și care ușurează consolidarea cunoștințelor.

Învățătorul trebuie să-i îndrume pe elevii săi să găsească concepte comune în sfera conținuturilor a două-trei sau mai multe discipline, descoperind împreună explicații din toate domeniile care permit analiza aceluiași fenomen din mai multe unghiuri, făcând astfel mai accesibile și mai trainice cunoștințele.

Modalități de abordare interdisciplinară a conținuturilor de limba română

Limba română se întâlnește cu toate celelalte discipline de învățământ prin faptul că este vectorul comunicării. Acest obiect de studiu are un caracter pluridisciplinar care, pe de o parte, asigură dobândirea de cunoștințe din alte domenii, iar, pe de altă parte, ajută la dezvoltarea mobilității gândirii. Prin abordarea interdisciplinară a textelor literare, începând chiar din clasa I, contribuim nu numai la realizarea competențelor lingvistice pe care le cer programele școlare, ci și la îmbogățirea orizontului de cunoaștere al elevilor.

La clasa întâi unitățile de învățare au o structură specifică. În această perioadă, elevul ia contact cu mediul școlar, desfășoară o activitate specifică de învățare și socializează prin comunicare cu colegii și cadrul didactic îndrumător. Instrumentul principal prin care elevul este antrenat și stimulat spre o activitate optimă de învățare a citirii și a scrierii îl reprezintă comunicarea orală. Din acest motiv, unitățile de învățare din perioada prealfabetară și alfabetară se constituie în jurul conținuturilor din programă care vizează comunicarea orală.

Scenariile didactice din perspectiva abordării interdisciplinare a conținuturilor pot fi gândite în funcție de experiența cadrului didactic și de achizițiile elevilor sau pot fi improvizate în funcție de intervențiile neașteptate ale școlarilor.

Se pot emunera câteva obiective specifice demersului interdisciplinar:

- să manifeste interes și să participe activ la activitățile propuse;
- să demonstreze maleabilitate cognitivă și atitudinală față de demersurile difactice;
- să acumuleze cunoștințe suplimentare conținutului manualului.

Iată o variantă de abordare interdisciplinară în cadrul ariei curriculare „Limbă și comunicare", la obiectul *Limba română*, în cadrul unei lecții din prima parte a manualului de „Abecedar": Sunetul și litera „O".

Obiectul	*Activități de învățare*	*Resurse*	*Evaluare*
Limba română	- exerciții de recunoaștere a sunetului și a literei în cuvinte; - exerciții de citire selectivă, în lanț, pe sărite; - exerciții de recitare expresivă a unor fragmente din poezia „Zdreanță", de Tudor Arghezi; - exerciții de recunoaștere a unor momente din poezie după imaginile din manual.	- conversația; - explicația; - jocul de rol; - volumul „Poezii", de Tudor Arghezi.	- observarea sistematică; - autoevaluarea.
Educația muzicală	- exerciții de interpretare a cântecului „Toamna", de I. Vicol, mai ales strofa care descrie plecarea cocorilor: „O, o, o, cocorii zboară-n stol".	-intonarea cântecului; - imagini adecvate.	- interevaluarea prin corectare reciprocă.
Educație plastică	- desenarea unor scene din poezie (cuibul cu oul, cățelul, găina, gospodina).	- explicația; - activitatea independentă.	- analiza produselor activității.

Fiecare lecție din manual este foarte generoasă în ceea ce privește abordarea interdisciplinară. Se poate folosi cu mare succes jocul didactic, într-o multitudine de variante și forme de organizare a învățării. I se vor adăuga cântece adecvate, exerciții de mișcare cu suport muzical, desene în completare, anumite cunoștințe însușite în orele de „Cunoașterea mediului înconjurător", care se mulează pe tema în discuție. Prezentând aspecte ale existenței diferitelor viețuitoare, putem evidenția relația lor cu omul. Compararea nu numai cu semenii, ci și cu alte ființe, poate constitui o inepuizabilă sursă de învățăminte. Poezia „Furnica Fănica", la pag. 85 în manualul, al cărui autor este Marcela Peneș, scoate în evidență încă o dată hărnicia proverbială a furnicii, care poate fi comparată cu greierul din „Greierele și furnica". Dacă întâlnim asemenea conținuturi, este indicat să efectuăm următoarele tipuri de exerciții:

a)imaginați dialoguri între furnică și greier;

b)din cuvinte date (avar, mărinimos, hapsân, darnic) alegeți pe cele potrivite ca înțeles pentru cuvântul „generos" și cele potrivite cu „zgârcit";

c)alcătuiți expresii despre furnică și despre greier;

d)redați prin desen caracteristicile furnicii și ale greierului.

Abordarea interdisciplinară a conținuturilor de limba română este percepută de elevii claselor primare ca un joc care le oferă multiple posibilități de informare, le stimulează aptitudinile și deprinderile de activitate ordonată. Pentru că sunt pasionați de calculator, putem să-l folosim în organizarea unor activități cu caracter interdisciplinar. Se alege o temă, pornind de la un text, de exemplu „Barza și broscuța", de la pag. 92 din „Abecedar". Se vor insera imagini și sunet pentru

Scanned with OKEN Scanner

mai multe discipline, imaginile derulându-se de la o știință la alta.

Vom începe cu lectura „Barza și broscuța", un text care poate fi completat cu lectura „Mărinimie", de Emil Gârleanu, bogată în expresii artistice. După citirea textului inițial, se efectuează diferite tipuri de exerciții, apoi se continuă călătoria la cunoașterea mediului unde au imaginea unei berze căreia îi vor denumi părțile componente ale corpului și își vor reaminti tot ce au învățat despre această pasăre. La matematică se prezintă probleme în care este vorba despre berze și broscuțe; rezolvarea o fac elevii și se verifică frontal. La educație plastică vor desena și colora o barză și o broscuță în mediul lor natural, la abilități vor realiza din hârtie, în tehnicile Tangram sau Origami, o barză și o broscuță, iar în completare vor cânta cântecul „Ce petrece frumoasă". Orice activitate de acest fel îi antrenează pe toți elevii, imaginile pe calculator sunt completate cu fișele de activitate independentă, care pot fi evaluate imediat.

O altă modalitate de abordare interdisciplinară a conținuturilor de limba română este „Șezătoarea literară". Pentru o asemenea lecție se vor alege acele conținuturi care permit o asemenea abordare, fiind mai ușor de realizat în orele de consolidare, recapitulare și sistematizare a cunoștințelor. Se alege o temă, care poate fi: „Hora anotimpurilor", „În lumea necuvântătoarelor", „Lumea poveștilor lui Creangă" ș.a. Se organizează un cadru ambiental potrivit temei alese, se poartă o convorbire bazată pe ceea ce au învățat copiii legat de temă. Se pot spune ghicitori, zicători sau proverbe care le vor dezvălui copiilor ceea ce urmează să repete. În etapa următoare, activitatea se va desfășura pe grupe, iar cerințele de lucru vor fi extrase dintr-un „Coș cu surprize". Este de preferat acest mod de lucru deoarece elevii sunt mai degajați, conlucrează, aplică mai ușor cunoștințele în situații noi. O grupă va realiza un desen comun, alta va enumera anumite personaje, alta va alcătui o scurtă povestire, iar alta poate fi solicitată să câte cântece potrivite cu tema dată. Fiecare grupă va prezenta produsele activității, va răspunde la întrebări din lecturile studiate, apoi lucrările realizate vor fi grupate în miniexpoziții.

Concluzie

Abordarea interdisciplinară permite realizarea atât a obiectivelor cognitive, cât și a celor afective ori de ordin acțional, iar cadrul didactic trebuie să-i ajute pe elevi să transfere anumite cunoștințe, eliminându-se astfel barierele artificiale dintre domeniile cunoașterii, fapt care conduce la creșterea eficienței învățării.

Bibliografie:

1. Cucoș, C. (și colab.) – *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Iași, Editura „Polirom", 1998;
2. Stanciu, M. – *Didactica postmodernă*, Suceava, Editura „Universității", 2003.

ABORDAREA TEXTULUI LITERAR PRIN INTERMEDIUL CUNOȘTINȚELOR DE LIMBĂ ROMÂNĂ ALE ELEVILOR

(APPROACHING THE LITERARY TEXT THROUGH STUDENTS' KNOWLEDGE OF ROMANIAN LANGUAGE)

prof. Nela Costache,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 7, Buzău

Abstract:

The verb has a great expressive value contributing, together with other parts of speech, to the forming of language as a living and permanent expression of the human soul. Through the model we present in our paper we intend to present how one can approach the analysis of the literary text in order to discover, with the help of prior knowledge of the verb, new, instructive aspects which can lead to a more profound understanding of the content and to the development of the habits for reading.

Argument

Abordarea textelor literare la clasă, pe baza cărora se constituie în fapt manualele – instrumente de lucru ale elevilor – îi familiarizează pe aceștia cu universul ideatic al operei literare, cu mesajul ei artistic, aducându-le în față, în același timp, și un model autentic de limbă literară românească.

Realizarea obiectivelor studierii limbii române în școală este condiționată într-o măsură hotărâtoare de lectura literară a elevilor, de contactul lor cu operele unora dintre scriitorii noștri reprezentativi. Bine organizată și sistematică, lectura literară reprezintă mijlocul principal de învățare a limbii și de perfecționare a modului de exprimare. Opera literară prin limbajul ei specific comunică idei, exprimă sentimente, stări psihice, atitudini, convingeri, concepții. Prin funcția ei cognitivă și prin valorile morale pe care le promovează, ea contribuie la îmbogățirea experienței de viață a elevilor, la formarea și dezvoltarea sentimentelor și a convingerilor morale, stimulează atitudinile creatoare, formează și dezvoltă gustul pentru citit, pentru valorile artistice. Esențial pentru educarea literară a elevilor, pentru formarea deprinderilor de comentare a unei opere este lucrul elevului cu textul literar, citirea lui corectă, efortul de a descoperi înțelesul celor citite, valorile expresive ale limbii, elementele structurii operei care pun în evidență mesajul, înțelegerea sensului unor cuvinte, expresii, a rolului unor elemente de prozodie, de sintaxă poetică.

Importanța părților de vorbire în realizarea expresivității

Structura limbii și toate manifestările ei nu se pot cunoaște fără a fi cercetată și expresivitatea cuvintelor și, ca atare, majoritatea cercetătorilor sunt de acord că nu se poate și nu trebuie despărțite faptele de limbă, acelea cuprinse în gramatici, de cele care țin de expresivitate. De asemenea, nu trebuie făcută distincția între stilistica lingvistică și cea literară, ci stilistica trebuie integrată în domeniul studierii unei limbi. Stilistica ajută la definirea tezaurului unei limbi, completând prin relevarea expresivității cuvintelor inventarul lexical, fonetic și gramatical stabilit de tratate și dicționare.

Discutând importanța părților de vorbire în realizarea expresivității putem concluziona că stilul poate fi definit și prin *„măsura în care folosește diversele părți de vorbire în alcătuirea sa"* (2). Părțile de vorbire folosite dau posibilitatea scriitorilor, prin varietatea și alternanța lor, să creeze cele mai diverse efecte stilistice. Există chiar utilizarea metodei statistice privitoare la părțile de vorbire: substantivele predomină într-o descriere, verbele indică de preferință mișcarea și vitalitatea, adjectivele impresia pe care obiectul de care e vorba o produce asupra vorbitorului, adverbul un mod de stare de preferință în formă abstractă. Fiecare scriitor va folosi o parte de vorbire sau alta în funcție de viziunea sa asupra lumii și a stării sufletești specifice.

Importanța verbului în comunicare

Pornind de la considerațiile expuse anterior, am vrut să caut o modalitate de pătrundere în semnificația textului literar prin intermediul unor cunoștințe de limbă română și din toate acestea m-am oprit asupra verbului, pentru că este cea mai complexă parte de vorbire și ne oferă o bogată informație

Scanned with OKEN Scanner

semantică. Verbul dispune de o mare încărcătură informațională, de valențe sintactice și expresive deosebite. Sextil Pușcariu consideră că *„verbul este sâmburele frazei, pentru că lui îi revine un rol hotărâtor în determinarea structurii enunțului"*. Verbul – afirma Ivan Evseev – *„acordă frazei dinamism și energie, permițând surprinderea limbii în ipostazele ei active, în fazele ei de mișcare și evoluție"*. Valorile expresive ale verbului se relevă îndeosebi în structura textelor poetice.

Aurel Nicolescu afirmă că *„În legătură cu folosirea verbului, se poate nota grija cu care Creangă evită folosirea stereotipă a aceluiași verb, chiar când conținutul i-o impune"*.

Așadar, în structura limbii, verbul este „nucleul central" în jurul căruia se grupează, în procesul de comunicare, toate celelalte unități lexico-gramaticale. Putem spune deci că verbul este elementul de bază al oricărui mesaj. Scriitorii au simțit aceasta și au știut să exploateze în operele lor valorile semantice pe care verbul le oferă.

O propunere pentru un model de analiză

„Povestea unui om leneș" de *I. Creangă*

Cum începe narațiunea? („Era odată..."). Cum se încheie? („Ș-am încălecat pe-o șa și v-am spus povestea așa"). Unde am mai întâlnit noi expresiile acestea? (În povești, în basme). Deci, analizând cum începe și cum termină Creangă relatarea ne dăm seama că aceasta este o poveste.

Ce fel de fapte cuprind poveștile? (...fapte trăite de autor aievea sau în ficțiune; fapte care au avut loc sau care puteau să aibă loc).

Pentru ca scriitorul să-și poată începe povestirea când trebuie proiectată acțiunea? (...în trecut).

Prin ce timpuri ale verbelor este proiectată în trecut acțiunea basmelor, a poveștilor? (...prin imperfect sau perfect compus; se zice „A fost odată" sau „Era odată"). Cum își începe Ion Creangă povestirea despre care vorbim? (...cu trei verbe la timpul imperfect, între care verbul „a fi" este reluat).

Ce fel de acțiune exprimă verbele la timpul imperfect? (...acțiune desfășurată în trecut, neterminată în momentul la care se referă vorbirea). Definiția redă realitatea? (Nu).

De fapt, aici, imperfectul nu exprimă o acțiune neterminată. Cele trei verbe la imperfect nu reprezintă un moment pe axa timpului, ele exprimând doar fapte din trecut. Să știți, copii, că acțiunea redată prin imperfect este, de regulă, o acțiune durativă. Acest timp prezintă acțiunea în desfășurare, unele verbe momentane modificându-și valoarea lexicală și dobândind o durată mai lungă.

Începând cu fraza a II-a, Creangă aduce acțiunea în prezent. De ce credeți că scriitorul, după ce a plasat acțiunea în trecut, folosește un lanț de verbe la prezent? (Scriitorul aduce acțiunea din trecut în prezent pentru a o actualiza, a o dinamiza, pentru a o aduce mai aproape de un ascultător prezumtiv).

Urmează apoi un dialog. Cine începe acest dialog? (...cucoana). La ce timp sunt verbele din vorbirea cucoanei? (...la timpul prezent). Timpul prezent face ca acțiunea, deși petrecută în trecut, să se realizeze sub ochii noștri, punându-ne pe noi, ascultătorii, să asistăm la înfăptuirea ei, așa cum am asista la reprezentarea unei piese de teatru.

Există și un verb la perfectul simplu – „zise". Din vorbirea cărui ersonaj face parte acest verb? (...din vorbirea autorului).

Apar în continuare verbe la timpul viitor, care iau forma viitorului popular. La ce personaj se referă aceste verbe? (...la leneș).

Generalizând, putem afirma că în acest dialog, verbele la timpul prezent redau vorbirea cucoanei, cele la perfectul simplu, spusele autorului, iar cele la timpul viitor fac referire la leneș.

Analizând dialogul în care vorbesc țăranii, ce constatăm? (Constatăm că acesta începe prin două verbe la prezent urmate de un verb la viitor, verb care se referă la leneș). Deci, planul de viitor, care a apărut în vorbirea cucoanei, e menținut în continuare de scriitor și în vorbirea țăranilor. Ce timp folosesc țăranii în vorbirea lor? (Folosesc prezentul așa cum am văzut și în vorbirea cucoanei). Scriitorul menține și în continuare acțiunea la prezent. Și aici apare un verb la timpul perfect simplu, care se referă la autor. Putem spune, deci, că autorul unei narațiuni pe el însuși se proiectează mereu în trecut, în timp ce relatările personajelor se mențin între prezent și un viitor foarte apropiat.

Să ne referim acum la finalul povestirii. Sunt folosite verbe la timpul prezent – acțiunea câștigă foarte mult în vioiciune, în dinamism – după care apare un verb la perfectul compus.

Ce fel de acțiune exprimă verbele la perfectul compus? (Acțiune săvârșită în trecut și terminată).

De ce credeți că scriitorul a folosit aici perfectul compus? (Pentru a arăta că povestirea s-a terminat).

Ce urmează apoi? (Urmează trei verbe la prezent). Ce a urmărit Creangă prin această povestire? (...să dea o pildă, o învățătură morală). Autorul vorbește despre leneș nu atât pentru a-l satiriza pe el, ci pentru ca acest lucru să fie cunoscut de toți și fiecare să ia aminte, să nu facă precum acest om leneș.

Această învățătură scriitorul nu o putea reda folosind verbele la trecut, ci numai prin folosirea acestora la prezent, pentru că acest timp imprimă o valoare generală.

Cum este încheiată povestirea? (...printr-o formulă tipică pe care o întâlnim și în basme). Scriitorul începe relatarea prin proiectarea acțiunii în trecut, proiecție realizată prin folosirea verbelor la imperfect și o termină prin folosirea verbelor la perfectul compus, care exprimă terminarea, închiderea acțiunii.

Concluzii

Urmărind permanent explicarea limbajului artistic formăm cititori avizați, deschiși fenomenului literar. Toate mijloacele pe care le folosim trebuie să ducă la înțelegerea literaturii, la angajarea elevilor în procesul de imaginare artistică a lumii sugerate de autorii prevăzuți în programa școlară sau în cadrul lecturii particulare.

Bibliografie:

1. Brâncuș, Grigore – *Părțile de vorbire flexibile*, în *Sinteze de limba română*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1981;
2. Vianu, Tudor – *Despre stil și artă literară*, București, Editura „Tineretului", 1965.

VALORIFICAREA INTERDISCIPLINARĂ A TEXTULUI LITERAR

(THE INTERDISCIPLINARY EXPLOITATION OF THE LITERARY TEXT)

inst. Cristina Tudor,
Școala cu Clasele I-IV, Oarja, jud. Argeș

Abstract:

The literary text occupies a special place not only during Romanian language and literature classes in primary school, but also for a large gamut of disciplines. The beauty and the richness of the contents of the texts urge us to go beyond the border between literature and sciences and try an

Scanned with OKEN Scanner

interdisciplinary approach, helping children to use the multitude of their knowledge. As any didactic principle, interdisciplinarity aims at the efficiency of the instructive educative process. The methods of using interdisciplinarity depend on the contents and characteristics of each subject and on the concrete possibilities of correlating and integrating the knowledge that students acquired in various subjects.

Direcții ale reformei învățământului

Printre direcțiile esențiale ale reformei invațământului din România se află și aceea de asimilare a perspectivei interdisciplinare a științei. În acest sens se urmărește o integrare a continuturilor, o abordare globala, sistemică a surselor curriculum-ului, raportandu-se permanent la finalitățile educației. Având ca prioritate formarea de capacități, competențe, atitudini la elevi, curriculum-ul actual pune în prim plan trebuințele de fomare ale acestora.

Abordarea interdisciplinară

Schimbările suferite de lumea contemporană, supusă tot mai multor prefaceri și acumulări cognitive în diferite domenii ale cunoașterii, conduc către necesitatea abordării interdisciplinare a conținuturilor. Această modalitate de organizare oferă o imagine unitară asupra fenomenelor și proceselor studiate în cadrul diferitelor discipline de studiu, făcând mai ușoară aplicarea cunostințelor acumulate de elevi. Corelarea informațiilor dobândite la diferite obiecte de învățământ reprezintă un obiectiv care transpare din planul de învățământ și din noile programe școlare, conducând către înfăptuirea unui învățământ modern, punând în prim plan ideea de formare și dezvoltare a flexibilității gândirii, de aplicare a cunoștințelor în practică.

Constantin Cucoș definește interdisciplinaritatea ca fiind *„o formă de cooperare între discipline diferite cu privire la o problematică, a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere"*.

Schimbarea stilului de abordare a continuturilor științifice

Și la clasele primare, în ultimii ani, s-au efectuat schimbări majore în programele de studiu. Acestea au survenit în urma modificării conceptiei despre educație, cultură, mediu de viață, stil de viață ș.a. Explozia științifică, facilitarea accesului la informații sunt alți factori care duc la schimbarea stilului de abordare a continuturilor științifice ce trebuie transmise copiilor. Aceste modificări fac posibilă abordarea interdisciplinară a textelor literare întâlnite la orele de limba și literatura română, chiar de la nivelul ciclului primar, cu o pondere mai mare la clasele a treia și a patra. Modificarea programelor la istorie, geografie, științe ale naturii permite abordarea anumitor teme făcând uz de textele literare studiate. În ceea ce privește obiectul Limba și literatura româna, programa și-a păstrat structura initială, apărând însă modificări de activități de învățare și conținuturi, precum și corelări între obiective ale acesteia cu obiective ale altor discipline de studiu.

Exemple din practica școlară

Folosirea interdisciplinară a textului literar la clasele primare poate lua mai multe forme:

- descrierile realizate de marii scriitori sunt utilizate în momentul în care se studiază unitățile de relief, fiind un adevărat support, punct de plecare pentru indentificarea caracteristicilor elementelor geografice amintite. Se pot reda fragmente din lucrarea lui Alexandru Vlahuță – *România pitorească*;
- tot pentru clasa a patra, dar la orele de istorie, textele care vorbesc despre marii voievozi, despre faptele lor de vitejie sau cele ce vizeaza exploratorii, oamenii de știință, ne ajută să facem mai ușoară, mai accesibilă trecerea de la poveste la informațiile oferite de acest obiect de studiu. De remarcat este faptul că micii școlari sunt entuziasmați în momentul în care descoperă că au deja anumite informații legate de un nou subiect, participarea lor la oră fiind una activă, plină de interes. De exemplu, *Legenda Meșterului Manole* care ne oferă informații legate de Mănăstirea Curtea de Argeș și de ctitorul ei poate fi folosită în cadrul lecției dedicată orașului Curtea de Argeș și importanței istorice a acestuia. De asemenea, se pot realiza portofolii care să conțină ilustrații însoțite de explicații;
- în ceea ce privește educația muzicală, elevii pot afla informații despre compozitorii importanți pe care îi studiază;
- referitor la educația plastică, descrierile de personaje, de peisaje pot fi redate cu ușurință prin intermediul formei și al culorii. Ca și la educația muzicală, elevii pot afla aspecte din viețile marilor artiști plastici. În acest sens elevii pot fi îndrumați să redea la orele de educație plastică descrierile anumitor colțuri din natură, să deseneze diversele personaje întâlnite la lecțiile de limba română, încurajând, în același timp creativitatea. Viziunile proprii față de cele expuse trebuie susținute, încurajând libertatea de exprimare, aspect care duce la dezvoltarea imaginației. Se pot aborda teme diverse:
  - satul natal – text suport „Amintiri din copilărie", de I. Creangă;
  - lumea basmelor – „Basme", de P. Ispirescu;
  - măreția munților – „Pe drumuri de munte", de C. Hogaș;
  - bucuriile iernii – „Poezii", de G. Coșbuc; „Pasteluri", de V. Alecsandri;
- educația civică tratează subiectele prevăzute în programă pentru a fi parcurse tocmai prin intermediul unor texte literare. Conținuturile lecțiilor sunt susținute prin varietatea întâmplărilor diverselor personaje, elevii fiind stimulați în vederea prezentării propriilor idei, opinii. Unele personaje pot fi considerate modele, copiii putându-se compara cu ele, în acest fel evaluându-și atitudinile față de diferite situații, evenimente, persoane din anturajul lor.

Avantajele predării interdisciplinare

Abordarea interdisciplinară determină la elevi:

- stimularea activității intelectuale intense;
- înțelegerea în detrimentul memorării pasive a cunoștințelor;
- dezvoltarea capacității de a cerceta, valorificând posibilitățile cele mai bune, ținând cont de aptitudinile intelectuale proprii;
- educarea spiritului de inițiativă;
- dezvoltarea gândirii;
- formarea respectului pentru opiniile altora;
- educația etică, morală etc.

Învățământul își propune să asigure premisele fundamentale ale formării personalității elevului în ceea ce privește:

- cunoașterea și folosirea codurilor lingvistice, astfel încât să fie capabil să-și exprime gândurile, sentimentele;
- dezvoltarea încrederii în forțele proprii, conturându-și un țel pe care să-l urmeze;
- să înțeleagă apartenența la o tradiție, să se integreze într-o identitate etnică, culturală;
- implicarea în diferite situații de comunicare;
- interpretarea unui enunț și plasarea acestuia în raport cu alte enunțuri.

Direcții ale interdisciplinarității

G. Văideanu identifică trei direcții ale interdisciplinarității în învățământul preuniversitar:

1. la nivelul autorilor planurilor de învățământ, programelor, manualelor școlare, testelor;
2. în cadrul proceselor de predare-evaluare ca punct de intrare accesibil profesorilor, caz în care programele rămân neschimbate;
3. prin intermediul activităților extrașcolare sau nonformale.

Abordarea interdisciplinară se bazează pe o cultură bogată a cadrului didactic sau pe lucru în echipă. Profesori de

Scanned with OKEN Scanner

diferite specialități vor colabora în vederea creării unei imagini unitare cu privire la o anumită temă, corelând obiectivele aferente respectivelor discipline de studiu.

Textul literar poate fi folosit nu doar în cadrul activității de predare-învățare la clasă, ci și în afara acesteia, prin excursii și vizite extrașcolare, competiții artistice, șezători literare ș.a. Aceste tipuri de activități prezintă avantajul că sunt pe placul elevilor, presupun un grad înalt de implicare al copiilor, rezultatele obținute fiind pe măsura așteptărilor. Micii școlari pot aplica în practică cunoștințele însușite consolidându-le. În același timp se crează legături strânse de colaborare între colegi, dar și între elevi și cadrul didactic, părțile implicate cunoscându-se mai bine.

În cadrul excursiilor putem dezvolta la copii sentimentul de prețuire a frumusrților naturii, formarea comportamentului ecologic. Totodată vizitarea diferitelor locuri încărcate de istorie duce la realizarea unui contact nemijlocit cu acestea, rezonanța afectivă fiind mai amplă. Se pot folosii diverse metode de lucru: explicația, demonstrația, problematizarea, studiul de caz ș.a. Funcțiile îndeplinite de interdisciplinaritate în acest caz sunt: cognitivă, moral civică, estetică, de reconfortare.

Elevii își vor lua notițe pe tot parcursul excursiei pe care le vor folosi ulterior în cadrul diferitelor lecții, simpozioane. Informațiile asimilate în timpul vizitelor le vor completa pe cele dobândite în cadrul lecțiilor. De un real folos sunt aceste activități extracurriculare la clasa a patra, atunci când lecțiile de istorie, geografie pot fi completate cu succes de informațiile acumulate în timpul excursiilor. Ca exemplu putem amintii vizitele la Târgoviște, la Curtea de Argeș care îi ajută pe elevi în conturarea unei imagini complete asupra celor mai mari domnitori ai Țării Românești, modele de comportament în spiritul valorilor morale. Cunoașterea premiselor istorice ale formării și afirmării virtuților poporului din care fac parte generează în sufletele elevilor sentimente de dragoste și apreciere față de curajul și vitejia înaintașilor.

Concluzii

Citirea parțială a unor texte literare la clasă, urmată de cerința ca textul să fie parcurs integral de elevi, realizarea unor compuneri care au la bază textele literare, memorarea unor poezii ale autorilor studiați, altele decât cele din manuale, realizarea unor portofolii la geografie, istorie cu texte ale marilor scriitori legate de anumite zone, domnitori, întâmplări istorice etc. sunt multiple forme de valorificare interdisciplinară a textului literar la clasele mici.

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin – *Pedagogie*, Iași, Editura „Polirom", 1998;
2. Șerdean, Ioan – *Didactica limbii și literaturii române în învățământul primar*, București, Editura „Corint", 2003;
3. Văideanu, G. – *Educația la frontiera dintre milenii*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1998.

NOȚIUNI DE TEORIE A LITERATURII CU CARE POT FI FAMILIARIZAȚI ELEVII DIN CICLUL PRIMAR

(NOTIONS ABOUT THE THEORY OF LITERATURE WHICH CAN BE TAUGHT TO PUPILS IN PRIMARY SCHOOL)

înv. Emilia Sterea,
Școala cu Clasele I-VIII „Prof. Paul Bănică", Târgoviște
prof. Camelia Codreanu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Șotânga, jud. Dâmbovița

Abstract:

The language used in literary texts is characterised through a rich vocabulary, through poeticity, that is, through the power of suggesting the colour, sound, shape, size and movement which the writer observed in reality and which he interprets according to his artistic personality. The taste, the sensitivity, the assessing judgement, the joy and the need for literary texts – attributes of the cultivated individual, are formed in the effort of understanding, comprehending and cherishing the literary work, an effort which is guided by the teacher's skill.

Limbajul artistic

Limba folosită în scrierile literare se caracterizează printr-un vocabular bogat, prin plasticitate, adică prin puterea de a sugera culoarea, sunetul, forma, mărimea sau mișcarea pe care scriitorul le-a observat în realitate și pe care le interpretează potrivit personalității sale artistice.

Limbajul artistic apare și ca material de expresie a literaturii și ca procedeu (mijloc) de realizare artistică a imaginii poetice. Limbajul poetic folosește cuvinte uzuale, dar prin anumite îmbinări poetul comunică mai mult decât spun cuvintele și mai ales altceva decât spune limbajul comun.

Marii scriitori îmbogățesc vocabularul prin diferite mijloace. Dar aceștia nu recurg neapărat la cât mai multe cuvinte, ci la nuanțarea, îmbogățirea unui cuvânt prin contextul în care este așezat.

Elemente de analiză stilistică la ciclul primar. Exemple practice

În analiza textelor de lectură învățătorul are posibilitatea să evidențieze valorile cognitive și mai ales afective ale unor figuri de stil, precum și sensul figurat al unor expresii, al unor cuvinte, altfel cunoscute de către elevi în contexte obișnuite.

Elevii din ciclul primar, în special din clasele a III-a și a IV-a, pot recepționa și înțelege valorile artistice ale epitetului, care – cum se știe – este cel mai răspândit procedeu stilistic prin care se dă realității o imagine cât mai vie și mai convingătoare, transmițându-se în același timp și sentimentele scriitorului.

În versurile din poezia *Toamna*, de Octavian Goga

„Văl de brumă *argintie*...
.....
Se-ndoiesc nucii, *bătrânii*."

cuvântul „argintie" (epitet) indică reflexele metalice ale plantelor brumate, iar epitetul „bătrânii" redă dimensiunile arborilor și forța vântului care-i încovoaie.

Pentru a înțelege mai bine valoarea și semnificația epitetelor, aceste cuvinte care arată însușiri ale obiectului, înfățișând imaginea acestuia așa cum se reflectă în simțirea și fantezia scriitorului-se poate face legătura cu noțiunea de adjectiv învățată.

Prezența epitetului este foarte frecventă în lecturile care conțin descrieri. Astfel, spre exemplu lectura *Căprioara*, de Emil Gârlenu oferă posibilitatea sublinerii valorii afective, în special, a unor cuvinte și expresii „Pe mușchiul gros, *cald* ca o blană a pământului, căprioara stă jos lângă iedul ei. Acesta și-a întins capul cu botul mic, *catifelat* și umed pe spatele mamei lui și cu ochii închiși se lasă dezmierdat". Analizând textul, elevii au fost conduși să observe și să înțelegă valoarea și semnificația următoarelor cuvinte: cald, catifelat, umed, a expresiei (comparație) ca o blană a pământului. Parcurgând mai departe lectura apar alte epitete: ființă *fragedă*, ochii

Scanned with OKEN Scanner

îndurerați, ceea ce creează o atmosferă care accentuează sentimentul profund al durerii provocate de despărțirea de ființa dragă. Nu orice element determinant (adjectiv sau adverb) este epitet. În exemplul (...) și părinții și frații și surorile îmi erau sănătoși (Ion Creangă, *Amintiri din copilărie*) determinarea este neutră din punct de vedere stilistic, fără să implice participarea imaginației sau afectivității scriitorului.

Sentimentele de adâncă admirație față de bunică sunt declanșate de înțelegerea semnificației unor epitete remarcabile, în poezia *Bunica*, de Șt. O Iosif:

„Cu părul *nins*, cu ochii mici
Și calzi de duioșie,
Aevea parc-o văd aici
Icoana firavei bunici
Din frageda-mi pruncie."

Epitetele subliniate contribuie atât la conturarea portretului bunicii, cât și la dezvăluirea sentimentelor care le-au generat.

În aceeși manieră, fără niciun fel de dificultate, elevii au fost conduși să înțeleagă și să folosească în exprimarea lor curentă *comparația*, care este alăturarea, pe baza unor însușiri comune, a unui termen mai conccret și mai cunoscut cu altul mai abstract și mai puțin cunoscut.

Comparațiile se introduc de obicei prin cuvinte ca: astfel, astfel ca, întocmai ca, asemenea, cum, aidoma, asemănător cu etc.

În poezia *Limba nostră*, de Al. Mateevici, sensurile artistice din prima strofă – „Comoara..." în adâncuri înfundată cu care e comparată limba sugerează bogăția ei, amplificată mai ales de sensul pe care-l au acele „adâncuri" semnificând, în poezie, dimensiunea în timp, vechimea limbii noastre.

Și pentru ca admirația față de limba pe care o vorbim să capete mai multe valențe, ea mai e comparată cu: „Un șirag de piatră rară/ Pe moșie revărsată". Dacă șiragul de piatră rară se menține în domeniulunui lucru de mare preț, „moșia" semnifică dimensiunea spațiului pe care se vorbește limba noastră, întregul pământ românesc.

La fel, în celelalte strofe ale poeziei, primul vers conține o comparație prescurtată care subliniază o caracteristică esențială a limbii române. „Limba noastră-i foc ce arde...", „Limba noastră-i numai cântec...", „Limba noastră-i graiul pâinii...". Prin urmare, analiza acestei poezii impune, în primul rând, înțelegerea sensului figurat al primului vers din fiecare strofă, înțeles sugerat de comparații.

Comparația este des întâlnită în textele din manuale, iar întelesul ei poate fi desprins cu ușurință de către elevi.

Foarte frecvent apar în lecturile elevilor, mai ales la clasa a III-a și a IV-a metafore, al căror sens figurativ oferă elevilor, prin puterea lor de sugestie, mari satisfacții.

Este bine cunoscut că școlarii mici sunt, ei înșiși, creatori de metafore. *„Copilul e nevoit din sărăcie de cuvinte să se exprime la fiecare pas prin metafore"*. (1) Înțelegerea sensului figurat al unor cuvinite și expresii nu se poate confunda cu înțelegerea unor noțiuni științifice.

De aceea, accesibilitatea unor texte în care predomină descrierea nu este dată, decât în micâ măsură, de numărul metaforelor și al celorlalte figuri de stil.

Pentu micul școlar este mult mai ușor să explice o noțiune științifică, în parte inaccesibilă, recurgând la metafore. Ceața este pentru micul școlar „un întuneric luminos", iar râul curge „să nu moară".

Poezia *Toamna* începe cu costatarea făcută de poet, privind grădina la venirea toamnei: „Văl de brumă argintie...". Grădina capătă alt aspect sub învelișul de brumă care acoperă florile, asemenea unui văl (metaforă).

Poezia urmează – în strofele următoare – linia unei gradații crescânde a sentimentelor. Astfel, dumbrava se află sub povara norilor, care în mișcarea lor greoaie „își portă plumbul".

„Plumbul" (metaforă) sugerează în același timp culoare și apăsare: culoarea dominantă este cenușiul sugerat de norii „suri", iar apăsarea este sugerată de greutatea norilor.

În poezia *Bună dimineața, primăvară!*, de Tudor Arghezi, poetul salută noul anotimp cu gravitate și solemnitate, metaforele încărcându-se cu numeroase semnificații:

„În țara din răspântii verzi, fii binevenită,
Te așteaptă cu cofa plină
De rouă nouă și lumină."

Copii manifestă predilecție pentru personificare, un procedeu folosit de marii creatori de literatură.

Personificarea este figura poetică prin care se atribuie obiectelor, animalelor sau elementelor naturii manifestări și însușiri omenești. Este considerată ca una din cele mai importante figuri de stil, ca și metafora.

Este folosită foarte mult în basme, balade, fabule și în general în poezia lirică.

Termenul de personificare derivă din verbul a personifica, de origine franceză (personifier). În general, sunt personificate obiecte indicate gramatical prin substantive.

În poezia eminesciană *Revedere* personificarea codrului contribuie la creșterea intensității sentimentelor poetului la reîntâlnirea cu acest „prieten", simbol al veșniciei. Revederea cu codrul prilejuiește poetului clipe de meditație. Folosirea personificării și a dialogului între poet și codru contribuie la crearea unei atmosfere de bucurie, produsă de întâlnirea cu un mediu natural atât de drag, cu profunde rezonanțe în amintirea poetului.

În literatură și în vorbirea obișnuită se folosesc deseori *simboluri*: crinul – întruchipând puritatea, laurul – victoria, ramura de măslin – pacea. Speranța este simbolizată printr-o ancoră, pacea printr-un porumbel alb. În fabule, proverbe și zicători, viclenia este adesea simbolizată prin vulpe, frica prin iepure, tirania prin leu etc.

Pentru a ajunge la asstfel de simboluri, omul în general și creatorii de artă în special, au pornit de la observarea realității.

În poezia, *Bradul*, de Bogdan Petriceicu Hașdeu, imaginea bradului care este veșnic verde, sfredelește stânca, înfruntă viscolul sau căldura puternică a soarelui, ceea ce sugerează tăria poporului român, dragostea sa de viață. Copii au fost conduși să vadă în imaginea bradului nu doar un copac cu cetina verde, trăind în locuri stâncoase, ci un simbol al încrederii în viață a poporului român față de care poetul arată o profundă admirație.

În poezia *Zdreanță*, Tudor Arghezi prezintă simbolic lumea animalelor. Sunt simboluri cu mari valori educative.

Șoarecele din *Tâlharul pedepsit*, de Tudor Arghezi, îi reprezintă pe cei puternici, dar lipsiți de minte (ca lupul din povestirea *Capra cu trei iezi* sau ursul din *Ursul păcălit de vulpe*), iar albinele sunt simbolul colectivității, forța unirii, așa cum de altfel specifică și poetul în morala fabulei.

Concluzie

Limbajul artistic dă expresie unor stări de mare tensiune sufletească și face apel la sensurile figurate ale cuvintelor, la diferite figuri de stil, la procedee artistice variate, pe care elevii ciclului primar nu numai că nu le ocolesc pentru o presupusă inaccesibilitate a lor, dar le caută și deseori, chiar le creează și le folosesc apoi în exprimarea lor curentă.

Bibliografie:

1. Blaga, Lucian – *Arta copiilor*, în volumul *Ceasornicul de nisip*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia", 1973;
2. Blideanu, E.; Șerdean, I. – *Orientări noi în metodologia studierii limbii române la ciclul primar*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1986.

Scanned with OKEN Scanner

ASPECTE PRACTICE DE UTILIZARE A FIGURILOR DE STIL ÎN CADRUL LECȚIILOR DE CITIRE-LECTURĂ CU ROL ÎN ÎMBOGĂȚIREA, NUANȚAREA ŞI ACTIVIZAREA VOCABULARULUI ŞCOLARULUI MIC

(PRACTICAL ASPECTS OF USING FIGURES OF SPEECH DURING LESSONS OF READING FOR THE IMPROVEMENT, DIFFERENTIATING AND ACTIVATING VOCABULARY OF THE YOUNG SCHOOLER)

inst. Manuela Stanciu, inst. Alina Rînciog,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Kogălniceanu", Buzău

Abstract:

The elements of stylistic analysis have an extremely important role in the activity of enriching, establishing, differentiating and activating the vocabulary of the young student. In the literary texts from the textbooks used in primary school we encounter very frequently figures of speech: epithets, metaphors, similes, personifications, hyperboles, onomatopoeias. The simple exercises of stylistic analysis which can be performed with the pupils from small classes help them understand better the message of a lesson, especially the figurative meaning of some words or expressions which comprise a large cognitive potential and especially and emotional-educative potential.

Importanța îmbogățirii vocabularului

Munca de îmbogățire şi precizare a limbajului este permanentă în activitatea din şcoală; pentru ca elevul să-şi poată exprima cu uşurință gândurile şi sentimentele, să poată reda întâmplări din lumea sa, să povestească o lectură trebuie să dispună de multe mijloace de expresie astfel încât, dacă într-un moment îi lipsesc unele cuvinte, să folosească altele cu acelaşi înțeles. Pentru aceasta trebuie să se cultive gustul pentru varietatea şi frumusețea expresiilor.

În formarea competențelor de comunicare ale şcolarului mic, prin activitatea cu textul literar, o atenție sporită trebuie acordată vocabularului, acesta fiind baza funcției comunicative a limbii. Potrivit curriculum-ului de limba şi literatura română pentru învățământul primar, elevul trebuie să fie capabil: să deducă sensul unui cuvânt nou prin raportare la context, să sesizeze modificările de sens ale unui cuvânt în contexte diferite, să utilizeze cuvintele în funcție de tema abordată într-o situație de comunicare, să valorifice un vocabular adecvat în textele proprii etc.

Elemente de analiză stilistică la ciclul primar

Elementele de analiză stilistică au o contribuție de seamă în îmbogățirea, precizarea şi activizarea vocabularului elevilor. Dintre figurile de stil întâlnite în textele literare din manualele de citire se numără: epitetul, comparația, metafora, personificarea, hiperbola, onomatopeea.

Elevii din clasele a III-a şi a IV-a pot recepționa şi înțelege valorile artistice ale *epitetelor* care scot în evidență însuşirea unui obiect sau a unei acțiuni socotite de autor ca esențială pentru ideea sau sentimentul pe care vrea să-l pună în lumină. Trebuie reținut că nu orice adjectiv, orice atribut este epitet. De exemplu în sintagma „pământul nins" – „nins" este adjectiv, pe când în sintagma „cu părul nins" – „nins" este epitet.

Prezența epitetelor este foarte frecventă în lecțiile care conțin descrieri. În vederea familiarizării elevilor cu epitetul, ca de altfel cu toate figurile de stil, trebuie folosită în principal activitatea proprie a elevilor, îndrumată şi dirijată permanent şi atent de către învățător. Lecțiile despre adjectiv, substantiv, atribut au un rol important în conştientizarea mecanismului construcției epitetului, dat fiind raportul de interdependență care există între figurile de stil şi sintaxa propoziției.

Fără mari dificultăți, elevii pot fi îndrumați să înțeleagă şi să folosească în activitatea lor *comparația*, care constă în alăturarea, pe baza unor însuşiri comune, a unui termen concret şi cunoscut, cu altul abstract şi mai puțin cunoscut („se duc ca clipele" – „*Ce te legeni...*", de Mihai Eminescu, „focul... ca o bucată din roşul soarelui" – „*Fram, ursul polar*", de Cezar Petrescu, harnică precum albina, iute ca săgeata, negru ca noaptea etc.). Programa de citire prevede ca elevii să sesizeze cei doi termeni ai comparației, să identifice comparații în textele studiate, să construiască ei înşişi comparații, folosind între termenii acestora cuvinte: ca, asemenea, cât, precum, la fel cu etc.

Metafore apar mai ales în manualele de clasa a III-a şi a IV-a. Înțelegerea acestora este uşurată de cunoaşterea şi folosirea comparației. Explicarea sensurilor metaforelor nu se face doar prin căutarea unor sinonime; aceste figuri de stil trebuie comentate, interpretate în contextul în care se află pentru ca, prin puterea lor de sugestie, să emoționeze, să cultive sensibilitatea copiilor față de conținutul de idei exprimat cu ajutorul unor mijloace artistice („icoana firavei bunici"; „drumul ca o oglindă, poleit de soarele strălucitor"; „fulgilor parcă le părea rău după înălțimile din care veneau", „toamna aprinde torțele aurii ale pădurii", „covorul foşnitor de foc", „merele zâmbesc rumene", „crăiasa belşugului", „alai de frunze", „roi de fluturi argintii" etc.).

Copiii manifestă predilecție pentru *personificare*, socotită una dintre cele mai vechi figuri de stil. Termenul „personificare" este derivat din verbul „a personifica" şi constă în a atribui unui obiect inanimat sau unei abstracțiuni calitățile, figura, sentimentele, limbajul, modul de a se comporta al unei persoane. Născută în imaginația omului primitiv, personificarea este proprie, în primul rând, creației folclorice. Trecând în alegorie ea poate fi întâlnită în fabule, legende, balade.

Poezia eminesciană „Revedere" oferă un exemplu remarcabil în acest sens – personificarea codrului contribuie la creşterea intensității sentimentelor poetului la reîntâlnirea cu acest „prieten", simbol al veşniciei. Codrul este înzestrat cu însuşiri omeneşti: vorbeşte, suferă, gândeşte, se simte părăsit (trist), simte că îmbătrâneşte, se simte descurajat.

Revederea cu codrul prilejuieşte poetului clipe de meditație; folosirea personificării şi a dialogului între poet şi codru contribuie la crearea unei atmosfere de bucurie, produse de întâlnirea cu un mediu natural atât de drag, cu profunde rezonanțe în amintirea poetului: „Codrule, codruțule/ Ce mai faci drăguțule, / Că de când nu ne-am văzut/ Multă vreme a trecut./ Şi de când ne-am depărtat/ Multă vreme am umblat".

O altă figură de stil este *hiperbola* care constă într-o exagerare, prin mărirea sau micşorarea obiectului. Exagerarea se produce sub impulsul unui sentiment puternic, de admirație sau dispreț, de indignare sau revoltă sau de nevoia de a ridiculiza obiectul. În textele cu care şcolarii mici vin în contact, frecvente sunt hiperbolele construite prin asemănare, putându-se pune în evidență, pe cale practic-intuitivă, subordonarea hiperbolei față de comparație şi metaforă. („Cel mai bun prieten al căprarului Florea era, ştia oricine, Gavril Panciuc, o namilă de rezervist cât un munte de mare" – „Panciuc" de Mihail Sadoveanu). Elevii sunt conduşi să observe că, pentru a scoate în evidență înălțimea neobişnuită a eroului, scriitorul l-a comparat cu un munte.

Dintre figurile de construcție, *repetiția* s-a dovedit a fi cea mai accesibilă. Prin acest procedeu artistic se insistă asupra unui obiect, a unui fenomen, se subliniază continuitatea şi intensitatea unei acțiuni. Manualele ciclului primar oferă

Scanned with OKEN Scanner

posibilitatea familiarizării cu repetiția de natură lexicală. Şi în cazul acestei figuri de stil învățarea prin descoperire poate fi utilizată cu bune rezultate – se poate cere elevilor să sublinieze, în fragmente date, cuvintele care se repetă şi să explice repetiția lor. Exemple:

- „Torcea, torcea fus după fus" („Bunica", de Ştefan Octavian Iosif) – repetarea verbului „torcea" subliniază hărnicia bunicii, chiar şi la o vârstă înaintată;
- „Spuie râul cel oltean / Spuie valul dunărean / Câte lupte au privit / Câte oşti au mistuit / Câți duşmani au prăpădit" („Cântecul lui Mihai Viteazul") cuvintele „spuie", „câte" se repetă la începutul mai multor versuri cu scopul de a scoate în evidență numărul impresionant de lupte, de oşti nimicite, de duşmani care s-au prăpădit pe aceste locuri în timpul marelui voievod.

Identificând repetițiile din lectura „Bunica", de Barbu Ştefănescu Delavrancea, elevii au prilejul să observe varietatea părților de vorbire care se repetă: „A fost odată un împărat mare, mare..." – adjectivul; „Ea spunea, spunea înainte..." – verbul; „...o apă care curgea încet, încetinel, încetişor" – altă parte.

Se poate solicita compunerea unor texte în care, prin repetarea unor verbe să fie redată durata, repeziciunea acțiunii sau să se insiste asupra unei acțiuni care a prezentat interes deosebit.

Onomatopeea, prin elementele sale sonore păstrează ceva din memoria unității primordiale între cuvânt şi sensul său, având un sporit grad de accesibilitate.

În textele cu care vin în contact şcolarii mici întâlnesc, în general, onomatopee interjecționale: Cu-cu!; Cip-ciripl; Cioc! Cioc! Cioc!, dar şi onomatopee verbale (a ciripi, a vâjâi) sau substantivale (cuc, vâjâitoare). În cadrul orelor de comunicare, la jocuri de genul „Spune cum face!", copiii se întrec în a reproduce sunete emise de animale (be-he-he!, bâz!, cotcodac!, cri!cri!, ga!ga!, ham!, pu-pu! etc.), sunete şi zgomote din natură (boc!, buf!, fâs!, pac!, pic!, pâr!), sunete însoțitoare ale unor acte fiziologice omeneşti (hap!, gogâlț!, pleosc!, sfor!). De asemenea, recunosc uşor animale ori fenomene naturale după sunete („Cine cântă aşa?", „Cine face aşa?"). Acestea nu trebuie să rămână simple jocuri de cuvinte, ci trebuie incluse în contexte adecvate.

Concluzie

Exercițiile simple de analiză stilistică care pot fi realizate cu elevii claselor mici îi ajută să înțeleagă mai bine mesajul unor lecții, în special sensul figurat al unor cuvinte sau expresii care încorporează în contextul lor un mare potențial cognitiv şi mai ales educativ-afectiv. Acestea îi învață pe elevi cum să se apropie, cu forțe proprii, de aceste valori artistice, pentru a le putea pătrunde multiplele lor înțelesuri. În acest fel elementele de analiză stilistică au o contribuție de seamă în îmbogățirea, precizarea şi activizarea vocabularului elevilor.

Bibliografie:

1. Dumitrache, Maria – *Explorarea textului literar în învățământul primar*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1999;
2. Şerdean, Ioan – *Didactica limbii române în şcoala primară*, Bucureşti, Editura „Teora", 1998.

METODE ACTIVE DE ABORDARE A PERSONAJULUI LITERAR ÎN CICLUL PRIMAR

(ACTIVE METHODS OF APPROACHING THE LITERARY CHARACTER IN PRIMARY SCHOOL)

inst. Lăcrămioara Gabor, inst. Olesia Danilov,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Gh. I. Brătianu", Iaşi

Abstract:

Treating pupils differently contributes to underlining the formative role of understanding the literary character, fact which is not done randomly, but through a series of activities attentively integrated in the process of education. For the achievement of a differentiated approach in agreement with the requirements of the curriculum there have been introduced some new aspects at the level of projecting. In what the performing of the contents is concerned we render as evident the existence of a general curriculum and that of a specific one.

Necesitatea optimizării strategiei diactice

Strategiile euristice de explorare şi cercetare, metodele activ-participative şi cele alternative stimulează dezvoltarea personalității şcolarului mic în ansamblul ei. Important este în acest sens ca învățătorul să combine cu măiestrie, în cadrul demersului instructiv-educativ, elementele constitutive ale strategiei didactice – metode, mijloace, materiale – astfel încât aceasta să devină optimă într-o situație dată. *Optim* înseamnă *„o manieră care să-l situeze pe elev într-o împrejurare favorabilă învățării temeinice, de durată, ca rezultat al unui efort liber consimțit şi asumat responsabil"* (L. Stan, *Ghidul tânărului profesor*, apud A. Ungureanu, 2003, p. 206).

Metoda iconică

Există metode care au un potențial creativ mai mare decât altele. Au rol important în dezinhibarea copilului, diversificând totodată perspectivele şi dinamizând procesul didactic.

Ni se pare important să menționăm ca metodă care stimulează creativitatea şcolarului *modelarea* sau *modelul iconic*. Această metodă este o cale de cunoaştere epistemică a realității şi acoperă o parte însemnată a tipologiei sarcinilor divergente care are la bază „modelul gândirii divergente", propus de Guilford. Modernitatea modelului iconic constă în aceea că lecția devine produsul colaborării dintre cadrul didactic şi elevi, chiar produsul muncii lor independente, dirijate subtil de învățător. Esența acestei metode este reprezentarea figurativ-ideatică a unui fenomen, proces sau obiect, menită să faciliteze înțelegerea profundă a esenței existenței şi legitățile care o guvernează. Prin utilizarea acesteia se urmăreşte descoperirea unor noi aspecte, care scapă cunoaşterii imediate.

Pentru că modelul este o simplificare, o schematizare a realității în care sunt prezente numai acele particularități comune şi generale ale tuturor obiectelor, fenomenelor şi proceselor aflate în aceeaşi arie, trebuie să îndeplinească anumite cerințe: să fie simplu, semnificativ, fidel originalului şi să aibă caracter generalizator. *„Construirea, mânuirea şi interpretarea unui model aruncă o rază de lumină asupra originalului, deschide o pârtie de acces la esențialitate, permite gândirii să avanseze în direcția rezolvării unei probleme de cunoaştere, de acțiune"* (I. Cerghit, 1983, p.130.).

Clasificarea modelelor se face după gradul lor de abstractizare. În cadrul lecțiilor de limba şi literatura română se pot folosi modele figurative (reprezentări grafice, scheme) şi modele ideale (abstracte, simbolice).

Aplicații practice

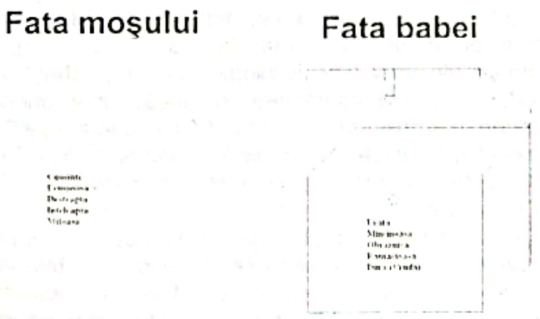
Prezentăm în cele ce urmează exemple de secvențe didactice în care se poate utiliza metoda iconică.

Exemplul 1:

Pentru a realiza portretele celor două fete din povestea

Scanned with OKEN Scanner

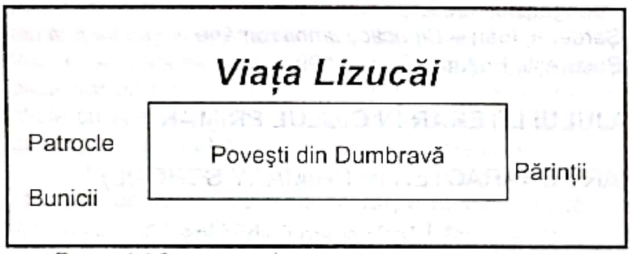
Fata moşului şi fata babei de I. Creangă se împart elevilor fişe pe care sunt desenate două lădiţe: una mică pentru fata moşului (pentru că ea a ales un cufăr mic din podul Sfintei Duminici) şi o ladă mare pentru fata babei. Copiii vor scrie pe



lădiţe însuşiri ale fetelor care vor fi frontal analizate şi motivate. La clasa a IV-a elevii pot alcătui deja propoziţii prin care să fie caracterizate cele două personaje.

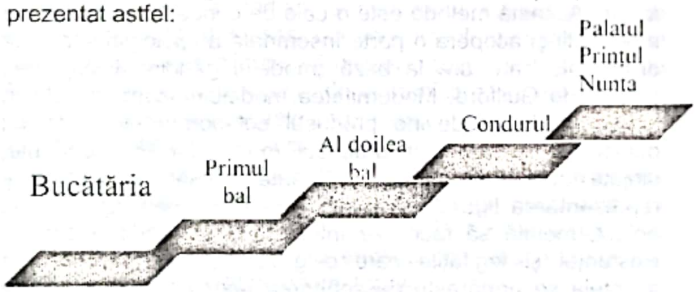
Exemplul 2:

Pentru a obţine o imagine de ansamblu a personajelor şi a evenimentelor petrecute în textul *Dumbrava minunată*, de M. Sadoveanu se poate prezenta elevilor „tabloul" în această variantă, urmând completarea acestuia împreună în clasă, parcurgând scrierea pe fragmente.



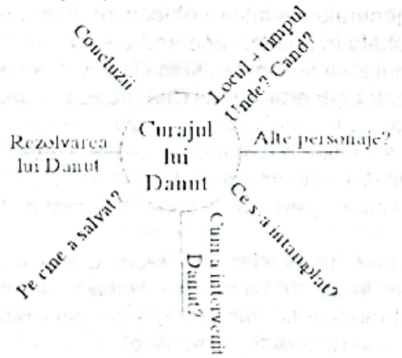
Exemplul 3:

Traseul Cenuşăresei către nunta cu Prinţul poate fi prezentat astfel:

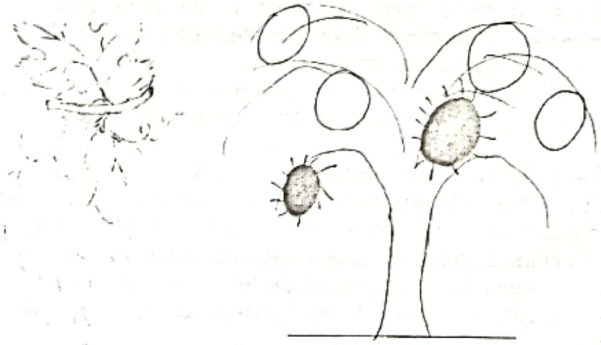


Exemplul 4:

Planul unei compuneri ale cărei evenimente pivotează în jurul unui personaj ar putea fi realizat în această formă:



Pentru a stimula curiozitatea copiilor şi pentru ca memorarea să aibă loc logic şi cu uşurinţă, la multe din lecţiile care vizează caracterizarea unor personaje sau reactualizarea personajelor din mai multe texte epice se pot utiliza fişe de lucru pe care elevii să le completeze, urmând ca ulterior să realizeze ei înşişi *ciorchinele* sau *pomul cu personaje*.



Eficienţa acestei metode aduce în atenţie importanţa ilustraţiilor din cărţile pentru copii şi mai ales din manualele şcolare. Cu ajutorul imaginilor, a puterii lor de sugestie, se realizează calea de la concret la abstract şi invers, înlesnind formarea unor reprezentări din imaginaţie sugerate prin intermediul limbajului; copilul îşi reprezintă personajul descris mai uşor dacă vede o ilustrare a acestuia, dacă realizează un model figurativ care să-i evidenţieze simbolic caracteristicile.

Alte metode

Exerciţiul este o metodă didactică prezentă în majoritatea lecţiilor, atât sub aspectul ei tradiţional, cât şi sub cel alternativ şi are un rol deosebit în contextul actual de modernizare a învăţământului, având în vedere accentul care se pune pe învăţarea prin acţiune. Cele două variante se compensează, cea de-a doua având caracteristică includerea de elemente ludice, vizând mai ales o exersare creativă, devenind de fapt *exerciţii-joc*.

Ludicul este o constantă a didacticii alternative, eficienţa folosirii lui în procesul instructiv-educativ decurgând în mod firesc din importanţa pe care o ocupă jocul în viaţa copilului. Pentru el, aproape orice activitate este joc: munca lui şi idealul vieţii sale. Orice activitate este determinată, condiţionată şi impulsionată de *joc*, acesta fiind mediul propice în care copilul se poate exprima. Această activitate dezvoltă funcţiile latente, facilitând copilului anticiparea conduitelor superioare Modelează conduita de conformare la reguli şi, cultivând voinţa, se stabilesc raporturi strânse cu munca. Asigură comunicarea, fiind o activitate de grup, dar asigură un cadru propice exprimării personalităţii (stil de joc personal, inteligenţă, caracter dominant).

Poate lua forma jocului didactic sau a jocului de rol. Jocul didactic îmbină învăţarea şi exersarea cu elementul distractiv; are o structură şi reguli care au menirea de a păstra structura şi desfăşurarea jocului.

Exemple:

Bingo: fiecare elev (sau echipă) primeşte câte un cartonaş împărţit în şase pătrate albe; în fiecare pătrat este desenat chipul unui personaj sau este scris numele unuia din ele. Învăţătorul extrage dintr-o cutie, la întâmplare, cartonaşe pe care se află reprezentat prin desen un personaj sau îi este scris numele şi anunţă sau arată ce se află pe cartonaşul extras. Elevii marchează pe propriul jeton dacă ce s-a extras este însemnat pe el. Câştigă elevul sau echipa care marchează mai repede toate cele şase casete.

„Să inventăm o poveste!":

Varianta A: Unul dintre copii sau adultul va începe enunţarea unei poveşti: „A fost odată ca niciodată...". El se va opri utilizând formule ca „atunci...", „deodată...", „în acel moment a apărut ..." etc. Aceste formule vor ajuta următorul copil să continue povestea în funcţie de propria lui imaginaţie. Textul poate fi consemnat de adult şi citit în final spre hazul participanţilor.

Varianta B: Elevilor li se prezintă o imagine şi fiecare elev sau grup încearcă o scurtă povestire legată de ceea ce se întâmplă în imagine în momentul în care aceasta a fost

Scanned with OKEN Scanner

realizată.

Varianta C: Elevilor li se prezintă o imagine şi fiecare elev sau grup încearcă să spună ce au făcut protagoniştii din imagine înainte de momentul imortalizării şi ce ar face dacă imaginea ar prinde viaţă.

Rebusul este un joc complex, bazat pe elemente de problematizare; el stârneşte curiozitatea elevului şi i-o satisface în momentul descoperirii „cheii"; prin aceasta munca sa îşi găseşte răsplata imediată, dându-i copilului sentimentul împlinirii.

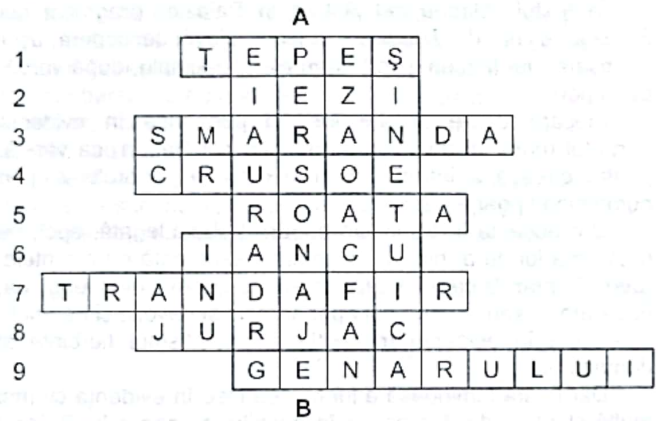
Exemplu:

Tema rebusului: *Personaje* ...

Orizontal:

1. Domnitorul Vlad ...;
2. Trei avea capra ...;
3. Mama lui Nică ...;
4. Naufragiatul Robinson ...;
5. Moş Ion ...;
6. Elevul sârguincios al învăţătorului Basil Drăgoşescu ...;
7. „Domnu" lui Mihail Sadoveanu ...;
8. Asculta glasul livezii ...;
9. Făt-Frumos-din-Lacrimă o răpi pe fata ...

Verticală: De la **A-B** descoperi titlul rebusului.



Jocurile de rol asigură condiţii favorabile cooperării: fiecare jucător trebuie să ţină cont de atitudinea, gesturile celuilalt, să acţioneze conform unui consens, altfel ori este exclus din grup, ori jocul se destramă.

Exemple:

Interviul: un elev simulează că ia un interviu unui personaj interpretat de un coleg.

Scaunul autorului: un elev care interpretează rolul autorului textului luat în discuţie este aşezat pe un scaun în faţa clasei şi răspunde întrebărilor copiilor referitoare la modul cum au fost construite personajele sale.

Concluzii

La accentuarea caracterului formativ al receptării personajului literar contribuie tratarea diferenţiată a elevilor, care nu se realizează la întâmplare, ci prin activităţi atent inserate în decursul demersului didactic. Pentru realizarea unei optime abordări diferenţiate în acord cu permisiunile curriculum-ului au fost introduse câteva aspecte noi la nivelul proiectării. În ceea ce priveşte desfăşurarea conţinuturilor se evidenţiază ca noutate existenţa unui curriculum general şi a unuia specific. Curriculum-ul general are propuse activităţi care se adresează întregului colectiv de elevi, pe când cel specific urmăreşte realizarea unor sarcini diferenţiate, în sensul recuperării rămânerilor în urmă sau în sensul promovării capacităţilor supramedii ale elevilor.

Etapele	*Curriculum general*		*Curriculum specific*	
	Strategie didactică / Unităţi de conţinut	*Evaluare*	*Conţinuturi*	*Evaluare*

Fără a exagera, învăţătorul îşi propune momente de activitate diferenţiată care să-i fie utile în a-i stimula pe elevi şi în înregistrarea progresului real al fiecăruia dintre ei.

Bibliografie:

1. Lovinescu, E. – *Creangă şi creanga de aur*, Bucureşti, Editura „Rosmarin", 1996;
2. Popenici, Şt. – *Pedagogia alternativă. Imaginarul educaţional*, Iaşi, Editura „Polirom", 2001;
3. Ungureanu, Adalmina – *Metodica studierii limbii şi literaturii române*, Iaşi, Editura „AS'S", 2003.

IMPLICAŢII EDUCATIVE ALE CARACTERIZĂRII PERSONAJELOR DIN CĂRŢILE DE CITIRE

(EDUCATIVE IMPLICATIONS OF CHARACTER PORTRAYAL IN READING TEXTBOOKS)

înv. Olga Huţuleac, înv. Maria Copcea,
Şcoala cu clasele I-VIII, Gâşteşti, Paşcani, jud. Iaşi

Abstract:

Portraying a character means, fundamentally, emphasizing his physical and moral traits, as they can be deduced from the literary work. Character portrayal is a composition on the basis of the literary text which has a specific structure, which takes into account the requirements and the general parts of a composition. The act of portraying characters, of underlining the features that wee chose for him, represent an intuitive, concrete manner of educative students in a moral, civic spirit.

Puterea exemplului

Una din metodele cu caracter demonstrativ de educare moral-cetăţenească a elevilor, dintre cele mai eficiente, o constituie exemplul.

Valoarea acestei metode capătă cote cu atât mai ridicate cu cât ea acţionează asupra elevilor de vârstă şcolară mică.

Neavând criterii proprii de orientare, de apreciere a actului moral, copiii de această vârstă caută în mod instinctiv, în jurul lor, modele, puncte de sprijin, sub a căror influienţă îşi reglează propriul comportament; de aici şi tendinţa lor de a imita, de a acţiona imitând situaţiile concrete de viaţă pe care le întâlnesc.

Cu imitarea acestora, începe, la copil, procesul însuşirii normelor de comportare, de conştientizare a actelor morale.

Modelele comportamentale pe care le imită elevii şi care se constituie în exemple de o mare forţă educativă sunt diverse.

Cele mai eficiente modele sunt persoanele cu care elevii vin în contact: părinţii, fraţii, învăţătorii, colegii etc. Aria modelelor, a exemplelor pe care le urmează copiii se extinde de la persoanele cu care – într-un fel sau altul – ei vin în contact nemijlocit, la personajele, reale sau fictive, ale creaţiilor literare.

Caracterizarea personajelor literare şi educaţia morală

Şcolarii mici manifestă predilecţie pentru creaţii epice, în care predomină naraţiunea; ei urmăresc, cu mare interes, conflictul dintre bine şi rău în basme, în legende, în povestiri.

Multe din textele pe care le citesc elevii prezintă o înfruntare între două forţe puternice, din care cea cu cele mai alese însuşiri iese învingătoare.

Scanned with OKEN Scanner

Acțiunea unor asemenea texte este purtată de personaje care, prin calitățile lor fizice și mai ales morale deosebite, pot avea o influiență educativă asupra școlarilor mici.

De aceea, activitatea de caracterizare a personajelor, de subliniere a însușirilor alese, care, în cele din urmă, sunt decisive în asigurarea victoriei acestora, reprezintă o cale intuitivă, concretă de educare moral civică a elevilor.

Valoarea ei constă tocmai în faptul că modelul comportamental este nu doar descris, ci înfățișează „pe viu", în acțiune directă. De aceea, calea de valorificare practică a exemplului oferit de o creație literară este de la particular la general.

Activitatea de valorificare sub raport educativ a modelelor oferite de personajele din creațiile literare accesibile școlarilor mici nu trebuie confundată cu ceea ce înseamnă caracterizarea personajelor, ca parte componentă a analizei literare.

Caracterizarea personajelor în activitatea de lectură a școlarilor mici are menirea, pe de o parte, de a dezvălui însușirile cu valoare de model comportamental, iar pe de altă parte, de a-i învăța pe elevi asemenea tehnici de lucru cu cartea care să-i ajute să desprindă ei înșiși, din lectura lor particulară, aceste însușiri.

În clasele primare, comentariul asupra personajului este subordonat scopului educativ; la această vârstă elevii caută, fie în viață, fie în literatură, modele de imitat, pe care să le admire și să le respecte, exemple de energie, de acțiune, de tărie sufletească menite să le cultive curajul, optimismul, mândria patriotică, devotamentul.

Acest lucru este pe deplin posibil, dacă se are în vedere caracterul concret, intuitiv al activității prin care se evidențiază calitățile morale cu valoare de model.

Abordarea personajului literar

Învățătorul trebuie să cunoască mijloacele de caracterizare a personajelor, precum și cerințele care asigură eficiența scontată a acestei acțiuni.

Personajele reprezintă elementul cel mai concret al unui text și, deci, cel mai accesibil copiilor.

De aceea, fără nicio teoretizare, fără nicio definiție elevii pot înțelege, pe cale intuitivă, că oamenii, persoanele (uneori în basme, în povestiri – animalele) care se întâlnesc într-o lectură sunt personaje.

Pentru ei personajul literar este o existență reală, un model de imitare sau, dimpotrivă, un exemplu rău pe care trebuie să-l respingă.

Acest lucru nu trebuie să ducă însă la clasificarea formală a persoanelor (pozitive sau negative), care ignoră complexitatea personajului, a cărui existență este dată de lumini și umbre, chiar dacă una din aceste laturi ale comportamentului este dominantă.

De aceea, personajul trebuie raportat mereu la unitatea și complexitatea întregului text, a întregii acțiuni; elevii trebuie conduși să înțeleagă faptul că un personaj reprezintă o întreagă categorie de oameni, o atitudine general umană, un tip mai mult sau mai puțin răspândit.

De aceea, personajul trebuie înțeles ca o unitate între particular și general, între actele, faptele lui individuale, concrete și regăsirea acestora la o întreagă categorie de tipuri umane.

În acest fel elevii vor înțelege specificul reflectării realității în literatură, faptul că literatura, ca ficțiune bazată pe realitate, are o mare valoare în cultivarea unor trăsături morale alese.

În numeroase texte, caracterizării prin fapte i se adaugă caracterizarea facută direct de scriitor. În aceste texte accentele alternează când pe fapte, când pe cuvintele scriitorului.

Dacă faptele, prin caracterul lor concret intuitiv, sunt ușor de înțeles, cuvintele, mai ales când au înțeles figurat, presupun un efort de gândire din partea școlarilor, pentru a le înțelege sensul, semnificația lor, concretizată în trasăturile comportamentale ale personajului.

Dacă faptele conving mai ușor, prin caracterul lor concret, cuvintele – mai ales celor al căror înțeles depășește un sens limitat, căpătând valoare de simbol – dezvăluie însușiri ale personajelor cu o mare putere de generalizare.

Faptele, oricât ar fi ele de raportate la o categorie mare de oameni, oricât ar fi de mare valoarea lor ca modele, rămân în viziunea școlarilor mici ca acte ale unui personaj îndrăgit; cuvintele prin care sunt caracterizate personajele, mai ales când ele au și valoare artistică, capătă importanță prin puterea lor de sugestie; ele angajează mai mult resorturile intelectuale și afective ale școlarului.

De aceea, textele în care personajele sunt caracterizate și prin cuvintele autorului se cer a fi astfel analizate încât o pondere însemnată să fie acordată înțelegerii sensului figurat al imaginilor artistice.

Valențele educative ale acestui mijloc sunt completate de cele artistice, stilistice, ceea ce se rasfrânge pozitiv asupra nivelului exprimării elevilor.

De aceea, prin analiza corectă a acestor texte se asigură deopotrivă valorificarea educativă și cea artistică a textului, ceea ce duce la dezvoltarea unei exprimări corecte.

Aplicații practice

În textul „Mircea cel Bătrân și Baiazid" (fragment din *Scrisoarea III*, de Mihai Eminescu) elevii descoperă ușor înfățișarea lui Mircea: „un bătrân atât de simplu, după vorbă, după port".

Fiecare dintre aceste însușiri pun însă în evidență portretul moral al domnitorului Mircea cel Bătrân, ca vârstă, pentru că așa a intrat în tradiția orală a poporului și prin numele ce-l poartă peste veacuri.

Dar această imagine „un bătrân" trebuie legată, apoi, de hotărârea lui de a înfrunta dușmanul, exprimată de cuvintele: „de-o fi una...", ca și în acel răspuns „de-un moșneag, da, împarate..." sau în „Eu? Îmi apăr sărăcia și nevoile și neamul", care scot în evidență modestia și patriotismul fierbinte al domnitorului.

Dar figura luminoasă a lui Mircea iese în evidența cu mai multă claritate dacă e privită în opoziție cu cea a lui Baiazid prin versuri nemuritoare, construite din propoziții scurte, însă categorice.

Mihai Eminescu crează o imagine a conducătorului turc, care – contrastând cu cea a domnitorului muntean – dezvăluie, indirect, marile virtuți ale acestuia: „Am venit să mi te-nchini, /De nu, schimb a ta coroană într-o ramură de spini". Aici se cer intervenții pentru înțelegerea subtilității versurilor eminesciene.

Baiazid cere lui Mircea „să mi te-nchini" și nu, eventual, „să te închini", ceea ce subliniază aroganța, trufia, siguranța de sine, disprețul față de interlocutor.

De asemenea, se poate comenta sensul propozițiilor scurte, eliptice de predicat, exprimare specifică celui care impune condiții, nu duce tratative, precum și asupra celor doi termeni cu valoare de simbol „coroană" și „ramură de spini". Coroana pe fruntea domnitorului simbolizează puterea, mărirea, cinstea, în timp ce „ramura de spini" semnifică supunerea, decăderea, înjosirea.

Toate laolaltă scot în evidență îngâmfarea lui Baiazid, aroganța sa, în opoziție cu modestia lui Mircea.

Cuvintele atribuite de Eminescu lui Mircea sunt ale unui bătrân înțelept, care dă glas demnității patriotice a poporului nostru, forței sale morale. În versul „Eu? îmi apăr săracia..." acel „îmi" sugerează atașamentul total al domnitorului la neamul său, iar „...iubirea de moșie..." este mult mai puternică decât întreaga armată a lui Baiazid și decât „faima" acestuia.

Caracterizarea facută asupra unor personaje, direct de către scriitor, se completează cu cea realizată, tot de scriitor, dar în mod indirect, prin intermediul altor personaje, așa cum, de fapt, în cunoscuta creație a lui Mihai Eminescu, Mircea apare, în toată măreția lui, prin cuvintele și atitudinea lui

Scanned with OKEN Scanner

Baiazid.

În numeroase texte trăsăturile unor personaje sunt dezvăluite nu doar prin faptele lor sau prin cuvintele autorului, ci prin vorbele altor personaje.

În textul „Din anii de scoala ai lui Balcescu" însuşi autorul (Ion Ghica) participă la cele întâmplate, iar unele trăsături, fizice şi psihice, ale marelui patriot sunt prezentate de el însuşi în dubla sa calitate (de autor şi participant la cele întâmplate).

Dezvăluirea acestui mijloc de caracterizare a unui personaj, mai ales în cazul unor texte care au la bază realităţi, mai mult sau mai puţin cunoscute ba chiar trăite de autor, are o mare forţă de convingere pentru elevi şi – cum se ştie – o convingere se transformă mai uşor în fapte de conştiinţă.

Un mijloc foarte des întrebuinţat de caracterizare a personajelor este propria lor vorbire. Elemente ale acestui mijloc se întâlnesc şi în referirile făcute mai sus cu privire la caracterizarea lui Mircea cel Bătrân.

Modul original de a exprima limbajul personajelor sugerează însuşiri ale acestora. Replicile date sultanului turcilor de ostaşul din textul „un ostaş de-al lui Ţepeş" dezvăluie trăsături de înaltă ţinută morală şi de inteligenţă: curaj, demnitate, dragoste de patrie, isteţime prin replici clare, cu multe subînţelesuri, în stilul vorbitorilor cu tâlc, din popor.

Întrebat de însuşi sultanul Mahomed unde se ascunde domnul Ţepeş, ostaşul răspunde: „Pretutindeni şi nicăieri", iar la întrebarea referitoare la numărul ostaşilor domnitorului muntean, acesta raspunde: „Mai puţin cu unul... Dacă vrei să ştii câţi i-au mai rămas, du-te de-i numără".

Elevii vor savura, fără indoială, şi replica oşteanului la întrebarea sultanului, dacă toţi soldaţii lui Ţepeş sunt la fel de isteţi: „din toţi, eu sunt cel mai prost, căci altfel eram şi eu ca ceilalţi: mort ori liber".

Comentarea acestor raspunsuri permite dezvăluirea unor alese trăsături ale ostaşului lui Ţepeş, dominanta esenţială constituind-o dragostea faţă de ţara sa, faţă de domnul său.

Un asemenea text permite, ca procedee de subliniere a unor trăsături de caracter ale personajului, citirea selectivă, precum şi citirea pe roluri.

Concluzii

Fără a transforma într-un scop în sine, activitatea de caracterizare a personajelor în învăţământul primar reprezintă un mijloc dintre cele mai eficiente de a oferi elevilor modele de comportare cu o mare forţă educativă. Ilustraţiile facute mai sus evidenţiază acest lucru.

Cât priveşte modalităţile concrete de caracterizare a personajelor, chiar dacă am încerca o încadrare a acestora în câteva mijloace cunoscute, din teoria literaturii, la clasele primare ele nu pot fi realizate decât prin subordonarea întregii acestei activităţi realizării unor scopuri educative, în măsura în care trăsăturile pozitive de caracter constituie exemple, modele pentru şcolarii mici.

Rândurile de mai sus, departe de a oferi soluţii gata facute, se vor mai degrabă un îndemn la reflecţii care să determine căutări, pentru o valorificare a potenţialului educativ, mai ales sub raportul evidenţierii exemplelor pe care le pot oferi unele din personajele lecturilor elevilor.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan – *Metode de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1976;
2. Cucoş, Constantin – *Psihopedagogie pentru examenul de definitivare şi grade didactice*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998.

INTERDISCIPLINARITATEA ÎN CADRUL ORELOR DE LITERATURĂ

(INTERDISCIPLINARITY DURING LITERATURE CLASSES)

prof. Adina Căşuneanu,
Liceul Teoretic „Miron Costin", Paşcani, jud. Iaşi

Abstract:

In an interdisciplinary approach there begin to be ignored the strict limits of disciplines, looking for common themes to different subjects, which can lead to the accomplishment of higher level objectives. The efficiency of interdisciplinarity in Romanian language classes can be observed especially during literature classes and it represents a way through which we can solve problems such as children's lack of interest for literature, a certain inertia in thinking, the lack of artistic receptivity.

Abordarea interdisciplinară

Pentru a deveni o dimensiune permanentă a existenţei umane, educaţia trebuie să aibă un caracter global, conjugând armonios educaţia formală cu cea nonformală şi informală. Potrivit concepţiei holistice, frontierele dintre diferitele tipuri de educaţie nu mai sunt rigide, între ele existând întrepătrundere şi interdependenţă.

Interdisciplinaritatea reprezintă o modalitate eficientă de articulare a celor trei tipuri de conţinuturi. Ea presupune o *intersectare* a diferitelor arii disciplinare, în urma acestei intersectări putând lua naştere noi obiecte de studiu. În abordarea interdisciplinară încep să fie ignorate limitele stricte ale disciplinelor, căutându-se teme comune diferitelor obiecte de studiu, care pot duce la realizarea obiectivelor de învăţare de grad mai înalt; între acestea se numără şi capacităţile metacognitive, cum ar fi luarea de decizii, rezolvarea de probleme, însuşirea metodelor de învăţare eficientă etc.

Contactul dintre literatură şi alte discipline şcolare

Ca profesor de limba română, m-am convins de eficienţa interdisciplinarităţii, mai ales în cadrul orelor de literatură. Probabil ca mulţi colegi de-ai mei şi eu mă confrunt cu lipsa interesului elevilor pentru lectură, cu inerţia gândirii lor (situaţie în care se complac), cu lipsa receptivităţii artistice, peste care pluteşte o viziune „pragmatică": literatura şi arta, în general, sunt pentru cei „desprinşi" de realitatea socială, în lumea mercantilă în care trăim (şi pe care elevii noştri o conştientizează pe deplin) ele nu mai au nicio „valoare". E greu să modifici această percepţie când majoritatea elevilor pe care îi preiei nu au citit niciodată un roman, „nu înţeleg" poezia şi nu ascultă decât manele. Şi totuşi căi de ameliorare a acestei probleme există.

Mă confrunt frecvent cu dificultatea elevilor (şi aici am în vedere elevii de liceu) de a interpreta o imagine artistică – consecinţă a lipsei lecturilor şi a culturii generale. Soluţia nu e să obligăm elevii să citească ameninţându-i cu note mici, ci trebuie învăţaţi să simtă, să vadă imaginile artistice cu ochii minţii.

Când elevii mei se lovesc de aceste dificultăţi de interpretare, le solicit să deseneze ceea ce nu au deprinderea încă să exprime prin cuvinte, fie că e vorba de tablouri din natură, de portretele unor personaje sau de stări şi trăiri interioare.

Rezultatele sunt uimitoare: aflu informaţii nu numai despre felul în care receptează ei opera studiată, ci şi despre personalităţile lor.

Muzica este un alt domeniu care trebuie împletit cât mai des cu literatura: analiza romantismului pe fondul compoziţiilor lui Mozart, Verdi, Beethoven, studiul poeziei simboliste sub acordurile lui Wagner rup monotonia orelor,

Scanned with OKEN Scanner

trezesc interesul elevilor, schimbă procesul de „predare" a literaturii într-unul de „interpretare". De asemenea, avem obligația de a facilita contactul elevilor cu arta cinematografică sau dramatică, făcându-i să conștientizeze că ele folosesc un limbaj diferit de cel al literaturii și că „a vedea filmul" nu poate suplini lectura, ci vine ca o întregire a semnificațiilor acesteia. Conexiunile cu filozofia, cu religia sunt indispensabile când studiem autori precum: Eminescu, Arghezi, Blaga, Voiculescu. Este adevărat că nici noi nu le putem ști întotdeauna pe toate, dar posibilitățile de documentare sunt din ce în ce mai generoase. Nu trebuie să evităm ce e nou și, mai ales, nu trebuie să ne descurajeze studiul individual, întrucât profesia noastră presupune permanentă perfecționare, autoperfecționare. În procesul de documentare, de strângere a datelor, trebuie implicați și elevii.

Unele cerințe privind abordarea interdisciplinară

Felul în care apelăm la interdisciplinaritate ține de imaginația fiecăruia dintre noi, dar în mod sigur dă roade. Și mânuită cu atenție, în combinație cu alte tehnici didactice, poate trezi interesul învățăcilor pentru lectură, le poate cultiva simțul estetic.

Interdisciplinarității presupune respectarea câtorva reguli:

- trebuie aplicată în combinație cu monodisciplinaritatea și cu pluridisciplinaritate, pentru a obține rezultate mai bune;
- trebuie asociată cu strategii inovatoare de orzanizare a conținuturilor, cum ar fi modularizarea sau informatizarea;
- formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, pentru aplicarea demersurilor interdisciplinare sistematice.

Perspectiva interdisciplinară trebuie să-l ajute pe elev în formarea unei imagini unitare a realitatii, să-și însușească o metodologie unitară de cercetere a realității, să-i dezvolte o gândire integratoare. Ea îi permite elevului să acumuleze informații despre procese și fenomene, să clarifice mai bine o problemă, să aplice cunoștințele în alte domenii; facilitează transferul de informații, de metode de la o disciplină la alta, creează ocazii de a corela limbajele, de a diminua elementele redundante, contradictorii; stimulează procesele intelectuale, accentuindu-se caracterul formativ al procesului de învățământ.

În ceea ce privește interdisciplinaritatea, cadrul didactic trebuie să aibă în vedere următoarele aspecte:

a) corelații interdisciplinare (legături logice generate de faptul că explicarea unui fenomen cere informații specifice altor discipline). Aceste corelații pot fi spontane (bazate pe cultura pluridisciplinară a educatorului) și organizate (proiectate, sistematice);

b) interdisciplinaritatea conceptuală (presupune centrarea demersului pe o listă de concepte comune). Conceptele structurează conținutul fiecărei discipline, iar interiorizarea acestora de către elevi va genera noi achiziții în contexte variate;

c) interdisciplinaritatea metodologică (transferul de metode de la o disciplină la alta).

d) interdisciplinaritatea axiologică (transferul unui sistem de valori de la o disciplină la alta, transformarea valorilor în modele atitudinale și comportamentale).

e) interdisciplinaritatea limitrofă (specializarea aflată la intersecția a două sau mai multe discipline, conducând la apariția unor noi discipline: biofizica, biochimia, astrologia etc.).

f) interdisciplinaritatea de tip integrativ (formă superioară a interdisciplinarității care conduce la constituirea unor discipline precum: cibernetica, teoria sistemelor, teoria informației, semiotica).

Nu trebuie totuși să se abuzeze de această perspectivă, să nu se generalizeze abuziv, neglijându-se dimensiunea verticală a cunoștințelor. Promovarea interdisciplinarității nu anulează disciplinele.

Tehnologia informației și comunicației este un mijloc de promovare a interdisciplinarității în procesul de învățământ, de pregătire într-o perspectivă transculturală a elevilor. Conținuturile nonformale pot favoriza demersurile interdisciplinare. Se pot organiza cercuri, concursuri, participări la diferite serbări, activități practice etc. De asemenea „noile educații" cer abordări interdisciplinare. Spiritul interdisciplinar ar trebui să fie prezent la orele de dirigenție, asigurându-se astfel transferul unui sistem de valori specifice unei societăți democratice.

Perspectiva interdisciplinară reprezintă un izvor inepuizabil care pune în valoare capacitatea creativă a elevilor și a dascălilor.

Educația ca activitate sistematică, conștientă și organizată presupune coerență, unitate. Copilul este o totalitate, un întreg. Printr-un efort interdisciplinar, procesul de învățământ trebuie să valorizeze din punct de vedere educativ întreaga realitate a copilului, permițându-i acestuia realizarea sintezelor, sesizarea dinamicii lumii văzută ca tot, formată din sisteme și subsisteme interdependente.

Interdisciplinaritatea este un instrument prin intermediul căuria profesorul de română poate să-și pună în valoare creativitatea. Stilul didactic are un caracter personal, fiind oarecum unic pentru fiecare profesor în parte. El devine o constantă sui-generis a personalității dascălului, reflectă concepția și atitudinile pedagogice ale acestuia, competența și capacitatea lui profesională. Este de datoria profesorului să creeze situații valoroase din punct de vedere formativ și educativ, să pună în valoare întreaga încărcătură etică, socială, estetică a conținuturilor literar-artistice; să acorde atenția cuvenită corelațiilor stabilite (selecției, esențializării, actualizării, concretizării acestora), să aleagă metodele și din perspectiva obiectivelor formativ-educative, nu numai a celor instructive, să asigure o intensivă participare a elevului, să asigure o mai bună personalizare a învățării și a predării, o mai bună adaptare la particularitățile elevilor, la experiența lor de viață, la posibilitățile lor reale, la motivația lor.

Elaborarea unei strategii interdisciplinare eficiente este în funcție de: concepția pedagogică generală a epocii și concepția pedagogică personală a dascălului (metodologia didactică nu este o sumă de rețete; ea este o examinare concretă a fiecărei situații); de obiectivele instructiv-educative specifice unei situații de instruire (cu cât strategia este mai clar și precis focalizată pe obiective, cu atât ea va fi mai eficientă); natura conținutului (unul și același conținut poate fi prezentat în moduri diferite); tipul de experiență de învățare propusă elevilor (fiecare tip de experiență nouă de învățare presupune asigurarea unor condiții specifice care vor favoriza producerea învățării dorite); principiile, normele didactice care exprimă anumite legi bio-psiho-pedagogice ce stau la baza explicării mecanismelor de învățare; dotarea didactică-materială a școlii; timpul școlar disponibil.

Conluzii

Abordarea interdisciplinară a unor cunoștințe facilitează acumularea acestora, formarea abilităților de aplicare a lor, dezvoltarea capacității intelectuale, formarea unor trăsături de personalitate, a interesului și motivației față de învățătură, a capacității de a se instrui, de a deveni.

Scanned with OKEN Scanner

Promovarea interdisciplinarității în învățământ, care devine în majoritatea țărilor un principiu de aplicat, reprezintă o modalitate eficientă de articulare a celor trei tipuri de conținuturi: formale, informale și nonformale.

Pregătirea elevilor pentru învățare continuă și extinderea autoeducației la întreaga viață constituie argumente puternice pentru deschiderea școlii față de experiențele trăite de elevi în afara școlii.

Bibliografie:

1. Ionescu, M. – *Strategii de predare și învățare*, București, Editura Științifică, 1992;
2. Mitrofan, N. – *Aptitudinea pedagogică*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1988;
3. Pavelcu, V. – *Psihologie pedagogică. Studii*, București, Editura Didactică și Pedagogică.

MODALITĂȚI DE ABORDARE A METODELOR MODERNE ÎN PREDAREA, INVĂȚAREA ȘI EVALUAREA LECȚIILOR DE LIMBA ROMÂNĂ ÎN GIMNAZIU

(MEANS OF APPROACHING THE MODERN MEANS OF EDUCATION IN TEACHING, LEARNING AND EVALUATING ROMANIAN LANGUAGE LESSONS IN ELEMENTARY SCHOOL)

prof. Marinela Modiga,
Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Galați

Abstract:

Modern methods are an active attribute of teaching and they contribute to the transformation of the instructive act from an act of relatively easy reception of knowledge to an act of permanent quest. They also represent an instructive means through which one knows reality, constituting itself as a pedagogical strategy through which the student is stimulated to participate actively and consciously at his own development. Our paper gives some details referring to: the mosaic method, the corners method, the method of the learning based on project, gallery tour, role play and prediction.

Argument

Metodele moderne sunt un atribut activ al învățământului și își aduc aportul la transformarea actului instructiv dintr-un act de receptare relativ pasiv al cunoștințelor, într-un act de permanentă căutare. Acestea reprezintă totodată o modalitate instructivă prin care se recurge la cunoașterea realității, constituind forma pedagogică prin care stimulăm elevul să participe conștient și intensiv la autodezvoltarea sa.

Unele aspecte privind aplicarea metodelor moderne de învățare

Metoda mozaicului – este o metodă care promovează învățarea prin cooperare între elevi. Se parcurg următoarele etape:

- clasa se împarte în 5-6 grupuri, „casă" a câte 4 elevi; fiecare elev primește un număr de la 1 la 4;
- profesorul pregătește un text cu cerințe de fonetică (A), vocabular (B), morfologie (C), sintaxă (D); cerințele de tip A vor fi date elevilor cu numărul 1, B – elevilor cu numărul 2, C – elevilor cu numărul 3 și D celor cu numărul 4;
- se vor constitui grupuri de „experți": elevii cu numărul 1 vor forma un grup, cei cu numărul 2 alt grup ș.a.m.d., formându-se în final patru grupuri de experți; experții din grup trebuie să rezolve cerințele date lor (grupul de experți numărul 1 rezolvă cerințele de fonetică, grupul numărul 2 – vocabularul ș.a.m.d.

Experții trebuie să discute fiecare problemele lor, pentru ca apoi, întorcându-se în grup, „să predea" și celorlalți, cu alte cuvinte să-l rezolve în fața colegilor, ca aceștia să înțeleagă bine. Grupurile de experți trebuie să stăpânească foarte bine partea lor pentru că, revenind în grup, cei care nu sunt experți ar putea să adreseze întrebări la care ei vor fi pregătiți să răspundă. Fiecare exercițiu rezolvat trebuie explicat. Astfel se realizează în grupul „casă" o învățare eficientă prin exerciții, apelându-se la această metodă a mozaicului.

Fiecare elev are sarcina să stăpânească informațiile întregului test rezolvat, nu doar a fragmentului la învățarea căruia a participat ca expert. Dacă expertul nu e îndeajuns de convingător, și grupul are nelămuriri, neclarități, se apelează și la ceilalți experți din grup.

În această metodă profesorul are rol de coordonator, monitorizând grupurile de elevi și asigurându-se că informația și cunoștințele se transmit și se asimilează corect. Dacă elevii întâmpină dificultăți, profesorul îi ajută să depășească situația, urmărește îndeaproape desfășurarea activității în cadrul grupurilor, dezbaterile din fiecare grup, astfel încât deciziile să fie rodul colaborării tuturor elevilor. Mozaicul este metoda care contribuie la dezvoltarea sentimentului de responsabilitate.

Metoda colțurilor – este o metodă de învățare prin cooperare care vizează o problemă controversată pentru care participanții la discuții au puncte de vedere diferite.

Această metodă permite profesorului să identifice problemele controversate cu care elevii se confruntă la lecțiile de limba română, încurajează ascultarea mai multor opinii și oferă elevilor posibilitatea de a-și schimba părerea optând pentru grupul opus. Unele etape parcurse în această metodă presupun munca individuală, altele munca în grup. Se parcurg următoarele etape:

- se aleg problemele controversate dintr-un compartiment al limbii (exemple: El *este văzut* – predicat verbal sau nominal?/ Eu *mă* duc la școală – pronume personal sau reflexiv?/ *bleumarin* sau *bleomarin*?/ *ceară* – „ea – diftong sau nu?/ Copacul *se taie* – diateza pasivă sau reflexivă?/ *Ai mei* sunt plecați – pronume posesiv în G sau N?/ Stă *în fața sa* – pronume/adjectiv posesiv//atribut adjectival/complement circumstanțial de loc?// caz Ac sau G?/ Zică cine ce-a zice – două sau trei propoziții?/ N-a venit decât el – propoziție afirmativă sau negativă? Cazul subiectului?);
- se stabilesc două-trei opțiuni de către elevi, în scris sau în gând;
- grupurile formate se așază în diferite colțuri ale sălii: cei care optează pentru un răspuns într-un colț – A; cei care optează pentru un alt răspuns, în colțul opus – B, iar o variantă poate fi aceea a nedecișilor care stau în mijloc sau în alt colț;
- elevii comunică între ei în grupurile formate, timp de 5-10 minute aducând argumente în favoarea variantei alese și stabilind câte doi purtători de cuvânt pentru dezbaterea în plen;
- dezbaterea constă în exprimarea de către fiecare grup a punctului de vedere susținut prin argumente, în încurajarea elevilor din toate grupele să participe la discuții, folosindu-se de întrebări (De ce grupul A nu acceptă părerea grupului B? Cu ce nu sunteți de acord în ceea ce susține grupul B? Nedecișilor li se adresează întrebări de tipul: Ați auzit ceva care să vă facă să înclinați pentru A sau B? De ce nu vă lăsați

Scanned with OKEN Scanner

voi, cei din grupul B convinşi de ceea ce au afirmat cei din grupul A?;

• elevii care şi-au schimbat opinia îşi pot modifica grupul, iar grupul care pierde un membru trebuie să fie mai convingător pentru a nu-şi pierde adepții şi pentru a-şi atrage şi alți susținători. Elevii îşi notează ideile pentru care optează şi pe care vor să le susțină;

• fiecare grup îşi rezumă punctul de vedere şi argumentele/contraargumentele pe care ar putea să le folosească pentru a demonta celălalt grup; evident că majoritatea testelor, a problemelor controversate, au o singură variantă corectă de răspuns, dar există şi adevăratele probleme controversate asupra cărora nici profesorii nu au un punct de vedere comun. Aceste păreri trebuie să fie acceptate de ambele părți (de exemplu: Cum treci Siretul, apa-i rea – CL/ CT; Şi dacă ramuri bat în geam/ Şi se cutremur plopii,/ E ca în minte să te am /Şi-ncet să mi te-apropii – SB, SB, PP, CS, CS/ SB, SB, PP, PR, PR// Vine care cum poate – PP, CM / PP, SB, CM).

Aceste probleme controversate trebuie discutate cu elevii foarte bine pregătiți şi cu un nivel intelectual ridicat.

Atât activitatea în grup cât şi cea individuală subliniază faptul că elevii sunt responsabili de opiniile şi de convingerile lor pe care trebuie să le poată susține.

Metoda învățării bazate pe proiect – este o metodă de învățare centrată pe elev care implică elevii în învățarea conținuturilor şi în dezvoltarea abilităților prin intermediul unui proces extins structurat în jurul unor întrebări, probleme complexe, ceea ce va avea ca rezultat unul sau mai multe produse. Prin această metodă elevii sunt motivați să se angajeze responsabili în propria învățare, să-şi urmeze propriile interese, să caute răspunsuri la propriile întrebări şi să decidă ei înşişi cum să rezolve problemele. Se asigură posibilitatea dezvoltării unor relații valoroase între profesori şi elevi, încurajându-se colaborarea şi cooperarea.

Această metodă are mai multe avantaje:

• elevii sunt motivați să se angajeze responsabil în propria învățare, să-şi urmeze propriile interese, să caute răspunsuri la propriile întrebări, să decidă ei înşişi cum să caute răspunsuri şi să rezolve probleme;

• se asigură posibilitatea de dezvoltare a unor relații valoroase profesori-elevi (necesită şi încurajează colaborarea şi cooperarea);

• produsele proiectului, planurile, schițele, pot fi subiecte de conversație şi se pot prezenta ca modele de învățare şi altor elevi;

• se recunoaşte înclinația elevilor spre rezolvarea unor sarcini;

• se formulează probleme şi întrebări la care elevii vor găsi răspunsuri pe parcursul derulării proiectului;

• se poate aplica la toate clasele, elevii dezvoltându-şi abilități esențiale prin proiectare, elaborare, confecționare, materiale, documente;

• transformă astfel şcoala într-un laborator de viață în care elevii şi profesorii capătă abilități de planificare, gândire critică, creativitate, comunicare, prezentare;

Învățarea bazată pe proiect trebuie să urmărească mai multe etape:

• formularea problemei de interes;

• obiectivele propuse spre realizare;

• termene limită pentru realizarea fiecărui obiectiv (trebuie avut în vedere că, pe măsură ce proiectul înaintează, apar noi întrebări care necesită răspunsuri; proiectul devine din ce în ce mai complex şi astfel elevii trebuie încurajați să se concentreze pe problema de la care au pornit, pe întrebarea centrală, pe realizarea obiectivelor propuse);

• monitorizarea realizată de profesor (îndrumarea elevilor, aprecieri, încurajări, feed-back, urmărirea proceselor de grup, a dinamicii grupului, a colaborării în grup);

• evaluarea se realizează cu ajutorul profesorului care moderează discuțiile, astfel încât elevii să poată analiza ce a mers bine pe parcursul realizării proiectului, ce ar putea schimba dacă ar lua-o de la capăt, ce întrebări s-au ivit în timpul investigației; elevii se autoevaluează mereu şi îşi evaluează colegii; sintetizează cele învățate şi evaluează procesul parcurs şi produsul rezultat.

Teme de proiect:

• Vorbim şi scriem corect (proiect bazat pe noile modificări din DOOM, vizând accentul, despărțirea cuvintelor în silabe, modificări în ceea ce priveşte scrierea unor cuvinte);

• Probleme controversate în sintaxa limbii române;

• Raporturi sintactice în frază;

• Omonimia şi polisemantismul;

• Incidența şi apoziționarea;

• Termeni regenți specifici pentru propozițiile subordonate studiate;

• Elemente de relație specializate şi nespecializate pe tipuri de subordonate.

Turul galeriei – este o metodă de lucru în grup care necesită mişcarea elevilor prin clasă.

Metoda presupune mai multe etape:

• se împarte clasa în grupuri de câte 3-6 elevi, fiecare grup primind câte o coală mare de hârtie şi markere;

• elevii rezolvă o cerință care produce un rezultat demonstrabil (o schemă, un desen);

De exemplu:

- reprezentarea cazurilor în formă de stea cu 5 colțuri;
- reprezentarea modurilor şi timpurilor sub forma unor piramide;
- reprezentarea celor 10 pronume în două flori: una cu 3 petale (pronumele care nu au adjective corespunzătoare) şi una cu şapte petale (pronumele care au adjective corespunzătoare);
- reprezentarea sub formă de tabel a pronumelor cu toate categoriile gramaticale specifice acestora:

Felul pronumelui	Persoana	Genul	Numărul	Cazul	Forma	Funcția sintactică
Pronume personal	da	pers a III-a	da	da	da	da/excepții
Pronume pers. de politețe	numai II şi III	pers a III-a	da	da	nu	da
Pronume reflexiv	da	nu	da	numai D şi Ac	da	da/ excepții

- reprezentarea într-un cerc a părților de vorbire flexibile şi într-o stea a părților de vorbire neflexibile;
- reprezentarea sub formă de tabel a topicii şi punctuației propozițiilor subordonate studiate;
- reprezentarea sub formă de tabel a elementelor de relație specifice/nespecifice care introduc propozițiile subordonate studiate; prezentarea cazurilor prin exemple într-un rebus;

• produsele se lipesc pe pereții clasei;

• la semnalul profesorului, grupurile se rotesc prin sală

• pentru a examina şi discuta fiecare demonstrație (se notează observațiile şi se fac comentarii pe produsele expuse);

• după terminarea turului galeriei, grupurile îşi reexaminează produsul prin comparație şi discută în grup comentariile făcute de ceilalți despre ceea ce au lucrat ei;

• câte un membru al fiecărui grup prezintă în fața clasei produsul realizat de colegii săi, comentând concluziile la care a ajuns echipa din care face parte.

Scanned with OKEN Scanner

Jocul de rol şi predicția – sunt metode care se pot combina eficient cu metoda *exercițiilor creative* de tip *compunere gramaticală*.

Astfel se cere elevilor să alcătuiască o compunere gramaticală cu un titlu dat, într-un timp scurt, în care să folosească diferiți termeni. Profesorul strânge compunerile, le analizează şi alege una dintre ele pe care o citeşte pe fragmente. Folosind *metoda predicției*, elevii (mai puțin autorul compunerii alese) vor fi întrebați ce cred că se va întâmpla mai târziu, ce curs cred ei că vor lua evenimentele prezentate în compunere şi ce dovezi au în acest sens. În timpul întreruperilor pe care le face, profesorul încurajează răspunsurile şi insistă ca elevii să clarifice sau să-şi argumenteze presupunerile şi rezumă ideile din când în când. Nu arată preferință pentru unul sau altul dintre răspunsuri, dar se lasă călăuzit de întrebările şi argumentele elevilor când acestea sunt bune. În final, elevii vor recunoaşte similitudini între această compunere şi cea realizată de ei.

Compunerea, în care s-au folosit toate modurile de expunere, va putea fi jucată de elevii care îşi vor alege câte un rol. „Piesa" jucată în premieră va putea fi reluată cu alți „actori" astfel încât să fie pusa în scenă de cât mai mulți elevi.

Prin urmare, cele trei metode – compunerea gramaticală, predicția şi jocul de rol – se vor îmbina într-o lecție interesantă şi atractivă pentru elevi. Prin metoda predicției elevii îşi vor demonstra imaginația bogată, iar prin jocul de rol demonstrează că pot învăța nu doar din experiența directă, ci şi din cea de simulare. Simularea prin jocul de rol duce la creşterea gradului de adaptabilitate, ameliorarea relațiilor dintre elevi şi dezvoltarea gândirii critice, a capacității de exprimare şi a celei empatice.

Metoda trebuie să parcurgă mai multe etape:

- alegerea temei;
- pregătirea rolului;
- deciderea – cine va participa ca „actor" şi cine va avea rolul de „spectator" şi de „critic";
- stabilirea modului în care se va desfăşura jocul;
- învățarea rolului;
- pregătirea „scenei" şi a „decorului";
- interpretare rolului;

În timpul interpretării este utilă uneori întreruperea pentru a se cere elevilor să reflecteze la ceea ce se întâmplă (de exemplu, dacă se ajunge la interpretarea unui conflict este necesară rezolvarea într-un mod nonviolent).

În final, elevii trebuie să reflecteze la această activitate ca la o experiență de învățare (ei au realizat compuneri, au creat personaje, au jucat roluri folosind elemente verbale sau nonverbale pentru a fi mai convingători). Evaluarea activității se va face împreună cu „actorii" şi cu „spectatorii".

Elevii vor fi întrebați:

- ce sentiment au în legătură cu rolurile interpretate;
- dacă a fost realistă interpretarea;
- dacă problema a fost rezolvată; dacă da, cum? dacă nu, de ce?
- cum ar fi putut să interpreteze diferit; ce alt final ar fi fost posibil?
- ce au învățat din această experiență?

Dacă jocul de rol nu a fost unul reuşit, se discută cu elevii în ce mod poate fi îmbunătățit.

Se vor putea alege teme care să vizeze pronunțarea corectă/incorectă a unor cuvinte prin stârnirea comicului de limbaj, de exemplu.

Concluzie

Prin folosirea tehnicilor şi metodelor moderne de învățare, adecvate fiecărui tip de lecție, elevii devin mai receptivi, au o atitudine activă şi manifestă un interes crescut pentru obiectul limba română, aplicarea acestora ducând la o învățare inteligentă, uşoară şi rapidă. Sunt utile pentru elevi numai acele metode care pot fi adaptate modalității concrete de cunoaştere a realității.

Bibliografie:

1. Crăciun, Corneliu – *Metodica predării limbii şi literaturii române în gimnaziu şi liceu*, Deva, Editura „Emia", 2004;
2. Drăgotoiu, Ion – *Compunerea şcolară*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia", 1986;
3. Goia, Vistian; Drăgătoiu, Ion – *Metodica predării limbii şi literaturii române*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1995;
4. Radu, Ion; Ionescu, Miron – *Experiență didactică şi creativitate*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia", 1987.

INFLUENȚA ROMÂNEASCĂ ASUPRA TEATRULUI IONESCIAN

(THE ROMANIAN INFLUENCE UPON IONESCO'S THEATRE)

prof. Cerasela Cociug,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihai Viteazul", Târgovişte

Abstract:

Our paper has as a purpose emphasizing the influence of the Romanian culture upon the personality of the great writer Eugen Ionesco. He has confessed in his Dialogues with Claude Bonnefoy that the Romanian literature did not truly influence him. However, the Romanian scenery and the atmosphere in which he lived until a certain age marked the personality of one the greatest playwrights if the 20th century.

Scurtă introducere în subiect

Între anii 1938-1942, Eugen Ionescu a scris prima sa piesă de teatru (în limba română). Numele acestei opere i-a fost sugerat de un titlu din manualul „Assimil". Mai târziu drama *Englezeşte fără profesor* va deveni *Cântăreața cheală*.

Din 1950 dramaturgul a scris piese de teatru doar în limba franceză. El nu şi-a abandonat, însă, rădăcinile româneşti, mărturisind că a citit cu interes operele lui Urmuz şi ale lui Caragiale.

O paralelă între operele a doi mari dramaturgi – Ionescu şi Caragiale

Într-o conferință susținută la Universitatea „Valahia", din Târgovişte, prof. Cécile Vilvandre a prezentat un studiu în care realizase o paralelă între operele celor doi mari dramaturgi, Ionescu şi Caragiale. Doamna prof. dr. de la Universitatea Castilla-La Mancha, din Spania, a afirmat că în piesele celor doi scriitori se găsesc elemente comune: *„Ei aparțin acelei familii care iubesc teatrul de parodie, farsele reuşite, comicul enorm, caricatura. Pentru a semnala răul şi meschinăria oamenilor, cei doi autori au ales, de cele mai multe ori, să le ridiculizeze şi să le dezaprobe"*.

I. L. Caragiale şi Eugen Ionescu fac parte din categoria celor care urăsc conformismul şi sunt alergici la mediocritate. Aceşti doi mari observatori ai moravurilor şi ai caracterelor au fost permanent interesați de limbajul celor din jur. Ei au remarcat banalitatea unor enunțuri, nonsensurile şi clişeele care predominau în societate. Astfel, personajul Pristanda, comisarul de poliție din comedia *O scrisoare pierdută*, repetă automat unele cuvinte şi replici ale prefectului Ştefan Tipătescu, dovedindu-şi dorința lui servilă de a-i intra în grații şi caracterul rudimentar al gândirii:

TIPĂTESCU (terminând de citit o frază din jurnal):

Scanned with OKEN Scanner

„... Ruşine pentru oraşul nostru să tremure în faţa unui om!... Ruşine pentru guvernul vitreg, care dă unul din cele mai frumoase judeţe ale României pradă în ghearele unui vampir!..." (indignat.) Eu vampir, 'ai?... Caraghioz!

PRISTANDA (asemenea):

Curat caraghioz!... Pardon, să iertaţi, coane Fănică, că întreb: bampir... ce-i aia, bampir?

TIPĂTESCU: Unul... unul care suge sângele poporului... Eu sug sângele poporului!...

PRISTANDA: Dumneata sugi sângele poporului!... Aoleu!

TIPĂTESCU: Mişel!

PRISTANDA: Curat mişel!

TIPĂTESCU: Murdar!

PRISTANDA: Curat murdar!

TIPĂTESCU: Ei! Nu s-alege!

PRISTANDA: Nu s-alege!

Şi în operele lui Eugen Ionescu se regăsesc automatisme. Elocventă este conversaţia din piesa *Noul locatar*, în care fiecare dintre interlocutori nu face altceva decât să repete ceea ce spun ceilalţi:

DOMNUL: O prefer.

PRIMUL LOCATAR: Este mai frumoasă.

DOMNUL: Este mai frumoasă. Mai sobră.

AL DOILEA LOCATAR: Este mai frumoasă. Mai sobră.

DOMNUL: A, da, este mai frumoasă. Mai sobră.

PRIMUL LOCATAR: A, da...

AL DOILEA LOCATAR: A, da...

Absurdul cotidian al relaţiilor dintre oameni, necomunicarea, banalitatea unor persoane – iată ce au observat cei doi dramaturgi. Ambii au ridiculizat mica burghezie universală. Pentru Ionescu şi pentru Caragiale era importantă reliefarea clişeelor, a ticurilor verbale, a unui limbaj dezarticulat, confuz şi haotic. În opinia celor doi scriitori „burghezul" este sinonim cu „urâtul" şi cu „mediocrul". Burghezia este cea din cauza căreia umanismul se deschide asupra unei lumi pline de teroare. Acesta este motivul pentru care atât Caragiale, cât şi Ionescu au criticat în operele lor această clasă socială.

La invitaţia domnului prof. dr. Gheorghe Bârlea, doamna Cécile Vilvandre a evidenţiat diferenţele dintre cei doi autori dramatici: *„Ceea ce îl separă pe Ionescu de Caragiale este perspectiva. Piesele lui Caragiale se confundă cu destinul României de la sfârşitul secolului al XIX-lea. Imoralitatea, scandalurile politice, pe care I. L. Caragiale le-a satirizat adesea, sunt specifice unui anumit context istoric şi nu pot fi generalizate. În România, la fel ca în alte ţări ale Europei Centrale şi Orientale, viaţa politică a fost sufocată de obiceiurile impuse de Imperiul Otoman (...) Teatrul lui Ionescu se suprapune pe o realitate infinit mai largă, care aparţine întregii lumi moderne. Între timp, societatea de tip vecinătate, în care toată lumea cunoaşte pe toată lumea, a fost înlocuită cu o societate de masă, în care individul nu se mai adresează unui alt individ, ci unei funcţii sociale, unui funcţionar anonim. Ionescu se ridică, deci, de la particular la general; el este mai universal. Teatrul său este metafizic, în timp ce teatrul lui Caragiale este moral, în măsura în care el subliniază absurdul general al condiţiei umane şi nu absurdul unei vieţi sociale şi politice".*

Valoarea jurnalului personal

În ceea ce priveşte influenţa lui Urmuz asupra operei sale, lucrurile au fost deja simplificate de Ionescu însuşi. În perioada în care se pregătea să publice *Cântăreaţa cheală*, dramaturgul i-a trimis o scrisoare unui compatriot de-al său, un pictor român, în care spunea următoarele: „Cred că Urmuz este cu siguranţă precursorul dumitale..., aşa cum este şi al meu (căci eu însuşi „urmuzez") ".

Dramaturgul a ţinut un jurnal încă de la vârsta de 17 ani. Acest jurnal s-a transformat încetul cu încetul într-o operă literară, care se înscrie în tradiţia lucrărilor: lui Gide, lui Julien Green. În România, scriitori de seamă, precum Mircea Eliade şi Camil Petrescu, pledau pentru o literatură a autenticităţii şi atrăgeau atenţia supra faptului că o serie de însemnări din jurnalele dumnealor au avut o importanţă deosebită în realizarea unor opere. Camil Petrescu introdusese deja celebra formulă *„Eu nu pot vorbi onest decât la persoana întâi"*, iar Mircea Eliade mărturisise că la baza celebrului său roman (*Maitreyi*) se afla o serie de întâmplări consemnate în propriul jurnal.

La rândul său, Ionescu a evidenţiat valoarea jurnalului, afirmând că acesta este *„genul literar originar, tipic, în timp ce romanul, tragedia, poezia etc. sunt doar deformări ale jurnalului pur"* (1). De asemenea, el a recunoscut că a spus *„mai multe lucruri în roman decât în piese, şi încă mai multe în jurnal"* (1).

Teatrul lui Ionescu a evoluat de la prima piesă până la opera *Călătorie la morţi*, dar s-a bazat adesea pe notele înregistrate în jurnalele sale. Ultimele opere dramatice au fost marcate de experienţele autobiografice, ca şi cum scriitorul, îmbătrânind şi fiind speriat de moarte, ar fi vrut să se reîntoarcă în trecut, să-şi redescopere originea şi familia. Această retrospecţie poate fi observată atât în jurnalele sale (*Prezent trecut, trecut prezent*; *Jurnal în fărâme*; *Căutarea intermitentă*), cât şi în ultimele sale piese de teatru (*Călătorie la morţi*; *Omul cu valizele*).

Viaţa dublă şi dubla înrădăcinare

Ionescu a fost profund marcat de dubla sa cultură, fiind adesea în căutarea unei naţionalităţi şi, mai ales, a unei limbi. În tinereţe a trebuit să înveţe atât limba română, cât şi limba franceză datorită divorţului dintre părinţii săi şi datorită peregrinărilor sale în aceste două ţări. După ce s-a stabilit definitiv în Franţa, scriitorul a păstrat o mare admiraţie pentru anumiţi autori, filozofi şi poeţi români.

Ultimele opere dramatice scot în evidenţă dubla sa înrădăcinare din punct de vedere geografic, deoarece se găsesc în acestea diverse întrebări cu privire la ţara de origine. Scena X din lucrarea *Omul cu valizele* îl prezintă pe erou, *Primul Om* (care poate fi identificat cu dramaturgul Eugen Ionescu), sosind într-un oraş care trebuie să fie Bucureşti. Totuşi, acesta nu recunoaşte locurile. La fel, în scena V a piesei *Călătorie la morţi*, Jean nu este sigur dacă se găseşte în Bucureşti:

JEAN: Unde suntem noi? Suntem în Bucureşti? Aşa mi se pare.

MAMA: Chiar suntem în Bucureşti.

JEAN: Mi se pare că ştiu această casă.

Amintirile pe care le-a păstrat scriitorul în legătură cu oraşul Bucureşti sunt destul de vagi, lucru dovedit de ezitările personajelor sale. Este adevărat că nu s-a mai întors niciodată în ţara sa natală din momentul instalării în Franţa, idee pe care o întâlnim şi în scena XI a operei *Omul cu valizele*:

PRIMUL OM: Am uitat. Adică îmi amintesc că am decis să nu mai revin niciodată în această ţară.

Eugen Ionescu a recunoscut că ultima sa piesă (*Omul cu valizele*) este subiectivă şi că, în fond, personajul central al operei este chiar el:

*„În **Omul cu valizele** personajul, în fond, sunt eu însumi; ceea ce e pus în scenă este un trecut mai îndepărtat decât acela despre care vorbesc în **Trecut prezent, prezent trecut**. Sunt adolescenţa, copilăria mea chiar. Proiectez acolo conflictul pe care l-am avut cu tatăl meu şi cu cea de a doua lui soţie, cu tatăl meu şi cumnaţii lui. Căutarea care îmi animă piesa este aceea a identităţii mamei mele şi a bunicilor mei, căutarea propriei mele identităţi. **Omul cu valizele**, este de asemenea, un coşmar, acela al ţării în care m-am născut şi unde, după o copilărie petrecută în Franţa, mi-am trăit adolescenţa şi o parte din tinereţe. Am adesea un coşmar în care mă întorc în ţara de unde am plecat – de unde am evadat – din motive politice, pentru că, în acel moment, extrema dreaptă urca şi acceda la putere. Am plecat însă şi*

Scanned with OKEN Scanner

din cauza tatălui meu şi a familiei sale. Toate acestea, conflictul cu familia mea, prezența totalitarismului, se regăsesc în piesă." (1)

În teatrul său Ionescu a abordat adesea problema limbajului, lucru de înțeles dacă ne gândim la faptul că scriitorul a trebuit să învețe la vârsta de 13 ani o nouă limbă, pe cea română. Primele sale opere (*Cântăreața chelă* şi *Lecția*) scot în evidență diverse interogații cu privire la rolul limbajului. Astfel, în piesa *Cântăreața chelă* sunt expuse, într-o manieră umoristică, problemele incomunicabilității şi ale dispariției progresive a utilității limbii. Scena X din lucrarea *Omul cu valizele* este elocventă în privința acestui lucru, deoarece *Primul Om* se află într-o țară străină a cărei limbă nu o cunoaşte. După o lungă discuție, pe care o are în particular cu polițiştii, personajul mărturiseşte că are dificultăți în ceea ce priveşte înțelegerea limbii:

PRIMUL OM: Nu înțeleg.

PRIMUL POLIȚIST: Nu cunoaşte limba. Traduceți ceea ce spune.

Puțin mai târziu, în cadrul aceleiaşi scene, eroul îşi rectifică afirmația:

PRIMUL OM: Nu am uitat cu totul limba.

În 1950 Ionescu este naturalizat francez. Schimbarea naționalității a lăsat, desigur, urme în spiritul lui, dramaturgul neputând uita că s-a născut şi a trăit câțiva ani în România. Întoarcerea în țara strămoşilor a personajului din piesa *Omul cu valizele* presupune separarea netă a dramaturgului de România: „*Nu mai sunt cetățeanul acestei țări*" (scena X). Totuşi, în scena XI a aceleiaşi opere eroul nu mai face o afirmație categorică privind naționalitatea sa:

PRIMUL OM: Sunt un cetățean străin. De fapt, nu sunt chiar străin, sunt un fost compatriot, da, originar din țara voastră. Aş fi putut să am două naționalități, dar nu mai am niciuna...

Personajul din această ultimă piesă a lui Eugen Ionescu se prezintă ca un apatrid. Atunci când vorbeşte despre Franța nu spune niciodată explicit că este cetățeanul acestei țări. Franța nu este pentru el decât un reper administrativ, afirmând adesea că are paşaport francez şi că vine de la Paris: „*Sunt un turist străin. Am venit din Paris. La drept vorbind, nu ştiu dacă sunt străin sau nu*". (scena X)

Este evident că marele dramaturg s-a simțit împărțit între țara sa de origine şi aceea care l-a adoptat. Dar de care națiune a fost mai apropiat? Ionescu însuşi lămureşte, într-un fel, această problemă în *Convorbirile* sale cu Claude Bonnefoy: „*Povestea* ***Omului cu valizele*** *este aceea a unui om care nu poate să se înapoieze în țara lui, dar care nu e sigur, în vis, că a scăpat cu adevărat de acolo, care este mereu bântuit de tinerețea lui şi de problemele pe care le-a trăit. De aici acest personaj care este la el acasă, nefiind la el acasă: când vrea să fie la el, în țara lui, administrația, puterea îi refuză apartenența la această țară; când vrea să plece, dimpotrivă, i se recunoaşte această apartenență şi este obligat să rămână. Finalmente, nu mai ştie care îi este apartenența, care îi este cetățenia. Caută o ambasadă străină spre a obține un paşaport, însă acest paşaport nu i se eliberează nicăieri. În realitate, acest personaj nu aparține niciunui grup determinat şi se simte pretutindeni congenital străin*". (1)

Concluzie

Dubla cultură a marelui scriitor a constituit întotdeauna o sursă de ezitare, de nelinişti şi de întrebări asupra limbii, asupra naționalității, dar, mai ales, asupra identității sale. Până la vârsta de 30 de ani Ionescu a trăit în România şi este cert că spiritul şi sentimentele sale au luat o formă specific românească, fie că a dorit sau nu acest lucru.

Bibliografie:

1. Bonnefoy, Claude – *Eugen Ionescu. Între viață şi vis* (Convorbiri cu Claude Bonnefoy), Bucureşti, Editura „Humanitas", 1999;
2. Ionesco, Marie-France – *Portretul scriitorului în secol: Eugène Ionesco (1909-1994)*, Bucureşti, Editura „Humanitas", 2003;
3. Miculescu, Sergiu – *Măştile lui Eugen Ionescu*, Constanța, Editura „Pontica", 2003.

MEDITAȚIA ASUPRA TIMPULUI ŞI SPAȚIULUI ÎN CADRUL BASMULUI LA CICLUL PRIMAR

(MEDITATING UPON TIME AND SPACE WITHIN THE FAIRYTALE IN PRIMARY SCHOOL)

inst. Elena Lozincă,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 8, Roman, jud. Neamț

Abstract:

Time and space constitute the essential coordinates of fairytales. The temporal dimension in fairytales is a deviation from the historical time and it concerns attributes such as reversibility, stopping, recuperating, dilating, submission). The fantastic tale raises problems of time under three main aspects: hero's time, natural time, and the narrator's time. Fundamentally, the main preoccupation of fairytale is that of exorcising time under its destructive aspect. The heroes from fairytales remain eternally young, and death is just an incident, used either to close or to open the story.

Discontinuitatea timpului în basm

Timpul fantastic al basmului este o divagație şi o discontinuitate a timpului istoric prin aceea că acțiunea degenerează dintr-o situație şi se stinge într-o finalitate verosimilă, integrabile timpului istoric, dar între aceste două limite totul este neverosimil, neistoric.

Pentru basme, timpul este o latură discontinuă pentru că poate fi reversibil, poate fi chiar stopat, este recuperatoriu (prin accelerare) sau dilatat (prin decelerare) fără a se exprima în unități de viteză.

Discontinuitatea duratei în basm este abil încifrată într-o serie de motive. Oprirea soarelui în loc, pietrificarea oamenilor, sustragerea aştrilor nu sunt decât mijloace de a opri, vremelnic, curgerea timpului, de a modela „cronologia".

Aceste blocaje malefice, apărute fie din operațiile magice, salutare, ale protagonistului, fie ca urmare a unei vrăji răuvoitoare, nu vor să semnifice decât încercări în direcția supunerii timpului.

Exorcizarea timpului

În majoritatea cazurilor eroii basmului nu par a fi afectați de timp, în ciuda duratelor măsurabile. Cei care poartă mesajul fundamental al basmelor – Ileana Cosânzeana şi Făt-Frumos – rămân pururi tineri. Atunci când apare ca act definitiv, moartea nu este decât un incident, destinat fie să deschidă basmul (un împărat, bunăoară, lasă cu limbă de moarte feciorilor să-i vegheze vreme de trei nopți mormântul), fie să-l închidă (pedepsele capitale date trădătorilor, impostorilor etc.). Dacă ținem seama de toate acestea, vom înțelege mai uşor că ne aflăm în prezența unei preocupări esențiale a basmului: aceea de a exorciza timpul sub latura sa devastatoare, dușmană vieții.

Referindu-ne la basmul „Tinerețe fără bătrânețe şi viață fără de moarte", putem afirma că pe celălalt tărâm timpul nu trece ci stă, dar stă în raport cu trecerea timpului pe pământ; în schimb e dinamic, în raport cu propria-i stare, deoarece implică acte succesive, inițiatice, iar consecința lor oferă

Scanned with OKEN Scanner

locuitorilor tărâmului (inițiatului) senzația fluidității temporale.

Dimpotrivă, alteori, curgerea timpului capătă aspecte vijelioase. De pildă, în „Omul care a tăiat 99 de popi" (Bârlea, 1996, II, p. 41) un tânăr păcătuiește, fără să știe cu propria-i mamă. Când află, pleacă în lume să caute un popă care să-l dezlege de păcat. Nouăzeci și nouă de popi refuză să-l ierte și sunt trecuți prin tăișul paloșului. Al o sutălea îl încuie în biserică și îi cere să aștepte până își găsește cartea de rugăciuni, iar cheia o aruncă într-o apă curgătoare. Cumpără apoi un pește și în pântecul acestuia găsește cheia. În momentul în care merge să descuie biserica îl găsește acolo pe păcătos, în viață, dar moșneag, cu „barba până-n podea".

Îi face o slujbă de dezlegare, dar, pe loc, „păcătosul se prăbușește făcându-se țărână". Din punct de vedere al tehnicii narative, textul de față prezintă particularitatea, mai puțin obișnuită, că trecerea profanatorului prin purgatoriu (în spațiul bisericii) este relatată nu din unghiul lui, ci din cel al unui martor fortuit și apare ca semn că justiția transcendentă este pe cale de a se îndupleca.

Merită evidențiat faptul că tocmai timpurile paralele, necomunicante sunt cele care instituie în interiorul desfășurării epice a basmului, unica opoziție ireductibilă între lumi spațiale date – „real" sau „presupus".

Forme ale timpului

Basmul fantastic ridică probleme ale timpului sub trei aspecte esențiale: timpul eroului (illo tempore) – ca timp cu conținut, timpul natural sau timpul de referință, căruia i se integrează cel dintâi și timpul naratorului sau timpul exprimării.

Timpul eroului reprezintă în basm, viața în sine, cu legile ei proprii. Eroul basmului duce o viață tipic arhaică, dar superioară prin aceea că își depășește în fapt propria condiție, reușind mai întotdeauna să iasă din timp.

Desigur, viața, în timp este inferioară și neevoluată. Eroul basmului manifestă nemulțumire față de „vremelnicia lucrurilor", este reflexiv, are gustul curiozității grave și este stăpânit de setea de nemurire, de scrutarea propriului destin, iar condiția sa umană intră în declin.

Timpul natural sau timpul de referință este în basm un timp nesemnificativ; nu afectează eroul și nu-l determină direct. Este prezent adesea alegoric – ca Sfânta Miercuri, Sfânta Vineri sau Sfânta Duminică, Murgilă, Zorilă.

Timpul exprimării sau timpul naratorului, întâlnit în formule și stereotipii, este mai întâi timpul datării, al duratei și golul temporal de care se folosește naratorul.

Dacă timpul natural sau timpul de referință poate să se implice în timpul eroului după criteriul reflectării întregului în parte, timpul exprimării este în totalitate un timp pasiv, care nu implică naratorul cu timpul său din cauză că exprimă în cadru epic timpul celuilalt.

Timpul în basmul „Făt-Frumos din lacrimă"

Basmul „Făt-Frumos din lacrimă" este o țesătură în care fabulosul folcloric și viziunea poetică de factură romantică se întrepătrund într-o unitate perfectă. Acțiunea basmului se petrece într-un timp primordial, „pe când Dumnezeu călca cu picioarele sale sfinte pietroasele pustii ale pământului".

Conștiința disfuncției dintre timpul etern și cel efemer, circumscris vieții individului uman se manifestă încă de la început: tristețea împăratului „întunecat și gânditor ca meazănoaptea", *„tristețea de om împietrit într-un atare straniu indiferentism la tot ce reprezintă însemnele adânc umane ale rațiunii de a exista își are originea în acel orizont de mister care închide în sine evenimentul originar-magic al renașterii, al venirii pe lume a individului uman: se simțea slab, se simțea murind și n-avea cui să-i lase moștenirea lui. Faptul se cere a fi reținut pentru că, chiar acum se enunță paradigma în virtutea căreia eroul eminescian se confruntă cu dramaticul său destin scindat la scara existenței în timp"*. (2)

Timpul se comprimă miraculos: eroul „creștea într-o lună cât alții într-un an".

Timpul este al vieții, dar și al morții, al zilei, dar și al nopții. El poate fi oprit din curgerea lui de forța și voința omului. Făt-Frumos, știind că vrăjitoarea adoarme adânc la răscrucea nopții și fiind urmărit de aceasta, va schimba mersul timpului.

„Când baba intra smintită la jumătatea lacului alb, Făt-Frumos aruncă buzduganul în nori și lovi Miazănoaptea în aripi. Ea căzu ca plumbul la pământ și croncăni jalnic de douăsprezece ori... / – Stăpâne, adăogi calul, tu ai izbit Miazănoaptea, de a căzut la pământ cu două ceasuri înainte de vreme..." (M. Eminescu, „Basme", Editura Ion Creangă, 1970, p.17).

Meditația asupra timpului este specific romantică: „...iar dac-o fi adevărat ce zice lumea, că pentru feții-frumoși vremea vremuiește, apoi poate c-or fi trăind și astăzi".

Când Făt-Frumos izbește sănătos buzduganul și risipește creierii Mumei-Pădurilor, cerul încărunțește de nori, vântul „geme rece", șerpii roșii rup din „poala norilor", apele latră, iar tunetul străbate ca glasul profund al proorocului pierzaniei.

În basm, ca și în realitate, oamenii se nasc, învață, fac cătănie, se căsătoresc după criteriul iubirii și mor întotdeauna la bătrânețe. Dacă în luptă cu un monstru eroul își pierde viața și nu a avut un suflet exterior ca și monstrul a cărui putere stă în afara sa, într-un loc secret, intervin apa moartă și apa vie, principii vitale, contrare în aparență.

„Apa vie și apa moartă nu sunt două entități contrare. Ele sunt mai degrabă complementare și numai după ce s-a recurs la apa moartă, apa vie poate intra în acțiune." (2)

Viața și moartea eroilor din basme

Viața eroului din basm curge în concordanță cu acțiunea, iar acțiunea este însăși biografia în evenimente a eroului.

Biografia lui Făt-Frumos începe, putem spune, prenatal. Uneori copilul plânge prenatal („Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte") pentru a i se promite un destin pe măsura sa. Alteori, fiind un copil tardiv („Tei Legănat", „Pipăruș-Petru"), protagonistul crește recuperatoriu: „creștea în trei zile cât creșteau alți copii în treisprezece ani" („Spaima zorilor").

Copilul va fi un Făt-Frumos care se va remarca încă din copilărie prin calitățile sale ieșite din comun. Copilăria sa se deapănă pe două traiectorii opuse: fie că uimește anticipativ, fie că se petrece cu efecte ironice sub semnul unei infirmități („Țugunea"), care garantează spaima zmeilor.

Existența sa devine semnificativă abia la vârsta adolescenței, când, în plenitudinea faptelor sale vitejești este apt de fapte de vitejie.

Eroul este urmărit până la nuntă care, de obicei, coincide și cu obținerea tronului, reprezentând apogeul care se poate închipui în viața unui om.

De regulă, moartea apare ca pedeapsă pentru adversari: zmeului i se taie capul și leșul lui este dat corbului. Mama vitregă crapă de „inimă rea".

„Moartea e termenul unei alternative al cărei celălalt termen este Viața. Suntem într-o lume a Devenirii, a cărui existență și propagare este condiționată de alternativa riguroasă și egală a unei Dualități făcută din pozitiv (+) în negativ (-), de viață și de moarte". (2)

Uneori, eroul, printr-un dar divin, reușește să-și domine propriul destin și-și permite chiar să-și ironizeze propria moarte închizând-o într-o capcană.

Un caz particular de ideal extratemporal îl constituie amânarea morții, în înțelesul ei de lege a temporalității. În unele situații, moartea este contramandată de folosirea plantei miraculoase.

Cele mai frecvente cazuri de amânare a morții sunt constituite din neutralizarea acesteia într-o turbincă („Ivan Turbincă", de Ion Creangă) sau într-o tabacheră.

Moartea, constând în reintegrarea eroului în circuitul firii, nu este o pedeapsă, ci o izbăvire de „pedeapsa" nemuririi; ea căpătată prin găsirea locului unde se află „Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte".

Scanned with OKEN Scanner

Concluzie

În afară de câteva basme, „Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte", unde apare Moartea ca soroc, „Ivan Turbincă", unde apare Moartea „combătută", viziunea asupra vieții se menține între cele două elemente ciclice – naștere și nuntă – dezvăluindu-ni-se astfel filosofia luminoasă a poporului român.

Bibliografie:

1. Dumitrache, Maria – *Explorarea textului literar în învățământul primar*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1999;
2. Vrabie, Gheorghe – *Structura poetică a basmului*, București, Editura Academiei, 1975.

METAFORA LUMII CA SPECTACOL ÎN „HARAP-ALB"

(THE METAPHOR OF THE WORLD AS A SHOW IN *HARAP ALB*)

înv. Viorica Ghelbere,
Școala cu Clasele I-IV, Sofrăcești, com. Trifești, jud. Neamț

Abstract:

Harap-Alb from The Story of Harap-Alb is a worthy and brave character. In order to become an Emperor he embarks on a journey and surpasses many obstacles. This is in fact an initiation of the character in order to shape his personality. He also learns other aspects of the world unknown to him until that period of his life, a kind of experience which was necessary for his future life as an adult. The series of events occurring in his initiation journey has the role of a test for maturity from which the character learns continually. Thus, the young man's journey becomes a scenario with tests and trials. Though endowed with special qualities, he also has human flaws, moments of sadness and despair, or satisfaction of the winner, all leading to his accomplishment as an individual.

Valoarea inițiatică a drumului

Basmele ilustrează ideea de perfecțiune, de desăvârșire morală și spirituală a eroului. Împlinirea lui nu se poate realiza decât în spațiul închis al liniștii familiale, deoarece acesta este un spațiu protector care îi asigură securitatea. De aceea, eroul călătorește.

Drumul are o valoare inițiatică, în sensul de *„totalitate a încercărilor și obstacolelor fizice pe care neofitul trebuie să le depășească"*. (1)

Într-o accepțiune metaforică, „drumul" înseamnă ieșirea din sine, cu deschiderea față de ce e afară, spre priveliștea infinită a lumii. Drumul înseamnă cunoaștere, însă nu neapărat și comprehensiune; este doar o posibilitate de cunoaștere, fiindcă poți merge pe drum gândind aiurea sau văzând multe și nepricepând. Fiind doar o posibilitate a cunoașterii, se înțelege că nu e obligatoriu atingerea comprehensiunii.

Drumul în basmul românesc

În vremurile de demult, se pare că oamenii socoteau că *„drumul trebuie să ducă oricum în sat, ori să facă posibilă întoarcerea în el"*. (1)

În vremurile mai noi, s-a înțeles că există și drumuri fără întoarcere. Oamenii au tras concluzii complicate din avatarurile istoriei. Se pare că ei au ajuns la convingerea că vine un moment când își scapă involuntar cursele în mijlocul drumului pe care merg.

Apoi, încă de la „Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte" s-a băgat de seamă că pentru străbaterea unui drum nu ajunge adesea o viață de om. Așa a ajuns să se admită că înțelepciunea e drum spre..., nu capăt. Satisfacția, frumusețea constau în a merge, în deschiderea continuă de priveliști, fie și cu prețul oricător primejdii.

Dar drumurile au și „răspântii" care obligă la chibzuință în alegerea direcției de urmat. Drumul lui Făt-Frumos, eroul specific românesc este, cu oricâte ocolișuri, circular până la urmă. Acesta este un mod de a sugera o „filosofie" superioară și o „înțelepciune practică" adecvată, în sensul că nu trebuie să te dușmănești cu firea, dacă vrei să-ți stea în ajutor.

Pentru a te orienta în a privi lucrurile și întâmplările lumii, trebuie să te silești a-i descoperi fiecăruia măsura proprie. Căci, ce altceva poate să însemne împlinirea?

Metafora drumului în opera lui Creangă

Metafora drumului este omniprezentă în opera lui Creangă. Nu există erou în creația sa care să nu purceadă de „undeva" spre „altundeva".

Drumul însuși nu este decât o cale, un mod de a trece dintr-o întâmplare în alta. Memoria nu e un labirint malefic, ci un drum drept, în care rătăcirile sunt de bună voie, după regulile fine ale memoriei.

O veritabilă rătăcire nu se poate petrece. Omul gospodar cunoaște drumul, are felul lui specific de a-l parcurge, mergând „tot înainte". La drum, importante sunt vorba și tovărășia.

Personajele ajung departe, unde trebuie să ajungă „din vorbă-n". Înaintarea e temporală (în timpul memoriei, al poveștii). Mergând în lumea aceasta, dai inevitabil de o casă de om, de un sat, de un târg și nu te rătăcești.

Omului trăitor în lumea lui nu i se pune nicio problemă de orientare, chiar dacă, uneori, această lume o ia razna de la rânduielile ei. Nu drumul în sine contează, ci „întâmplările la drum". Acestea reprezintă un izvor nesecat de învățăminte, au valoare inițiatică.

Drumul nu este decât trudă, efort, pricepere. În „lumea asta" toate duc undeva, la „trebi" de tot felul. Feciorii din „Soacra cu trei nurori" se duc și ei „în treaba lor" și se întorc acasă fără nicio rătăcire.

Tot pe un drum merge și capra ca să-și îndeplinească planurile. Cocoșul moșneagului umbla pe drumuri, bezmetic, dar își revine din buimăceală și merge pe un drum unde găsește punguța.

„Tot înainte" merge și Dănilă Prepeleac spre iarmaroc. Se rătăcește când încep încercările, dar el poate părăsi oricând cealaltă lume pentru a se întoarce la drum, de unde are de mers „la papuc și hai, hai! hai, hai! ajunge în sat".

Ieșirile sunt de bună voie ori de nevoie, niciodată rătăciri în labirint. Locurile necunoscute, în afara satului sunt „munci" pe care eroii le îndeplinesc fără să se înfricoșeze, fără să se simtă rătăciți și au încredere în drumul la care vor ieși în cele din urmă dacă vor trudi cât trebuie, de bunăstare, de vrednicie.

Dacă se dovedec oameni, merită să intre în drumul cel mare și să-și urmeze cărările. Așa se întâmplă cu fata din „Povestea porcului" sau cu Harap-Alb. Cu mare „greutate și zdruncen", cu „trudă și primejdii" traversează pustiuri. „Merg o zi și merg două, merg patruzeci și nouă". Simplă chestiune de înaintare.

Ieșirea la liman nu se poate îndeplini de unul singur. Omul gospodar al lui Creangă este o ființă socială. El trăiește în lume, îi cunoaște rosturile și apucă deasupra nevoii, prin apel la priceperea proprie, dar și la tovărășie.

La drum, omul are nevoie de ajutor. „Și mergând el tot înainte prin codrii întunecoși, de la un loc se închide calea și încep a i se încurca cărările, încât nu se mai pricepea fiul

Scanned with OKEN Scanner

craiului acum încotro să apuce şi pe unde să meargă".

Harap-Alb s-a încumetat, departe de raza satului, fără tovarăşi. Priceperea sa nu mai este suficientă acolo unde nu este „nici tu sat, nici tu târg, nici tu nimica". Unde nu sunt oameni gospodari lumea încetează să existe: „nici tu nimica".

Spânul îi va fi tovarăş nepotrivit. „Cârnindu-l pe o cărare", spânul îl supune. Îl scoate din drumul tot înainte, cel fără primejdii. Lecţia este învăţată. De aici încolo, Harap-Alb se va întovărăşi cu toată suflarea şi va fi răsplătit pentru bunătatea şi pentru deschiderea sa către lume cu regăsirea drumului „tot înainte" şi „mai departe".

Drumul eroului este o cale, iar „întâmplările la drum" accente ale vieţii transformată în poveste şi salvată morţii. Drumurile nu numai iniţiază, ci şi sancţionează atunci când sunt străbătute cu gânduri piezişe sau necugetate – de pildă, în cazul lupului din „Capra cu trei iezi" şi al fetei din „Fata babei şi fata moşneagului".

Drumul e un mod firesc de a mobiliza, de a pune în stare de apărare toate forţele lăuntrice.

În basmul „Povestea lui Harap-Alb" descifrăm naşterea şi formarea unei personalităţi nevoite să treacă în drumul său dificil printr-o serie de încercări: traversarea unui labirint, coborârea în Infern, obţinerea salatei din grădina ursului, a cerbului de aur şi a fetei lui Roş Împărat.

Toate acestea au în subtext un scenariu – călătoria merită văzută ca ritual de iniţiere, relatarea unui fapt primordial ca punct de plecare al unui nou ciclu: „Las' pe mine, stăpâne, că ştiu eu pe unde te-oi duce la împăratul Roş pentru că m-au mai purtat odată păcatele pe acolo cu tată-tău în tinereţile lui".

„Fiind vorba de o iniţiere, Harap-Alb nu parcurge drumul său în macrocosmos, ci în microcosmosul intern, propriu. Ori, în acest caz, tot ce apare în basm în spaţiul macrocosmic (oameni, animale, obiecte) reprezintă, de fapt, simbolic ceea ce apare în realitate în spaţiul microcosmic (virtuţi, patimi, stări afective, memorie, experienţă etc.). Cu unele plecă la drum, altele le descoperă sau le dobândeşte pe parcurs, e subjugat de patimi (omul spân), dar le învinge cu ajutorul virtuţilor şi calităţilor, purificându-se şi obţinând în final starea de iniţiat." (1)

Lipsit de calităţi, fiul craiului pleacă la drum. Dă de pomană şi ascultă sfaturile în silă. Fără experienţa vieţii, se ia după aparenţe.

Încrederea vine tot din lipsa experienţei. Şi calul şi baba trebuie să-i probeze insistent puterile miraculoase, căci pentru fiul de împărat fapta singură are efect. După ce-l poartă prin nori înspăimântându-l de moarte, el i se adresează calului cu „...dragul meu tovarăş", deşi doar cu câteva clipe înainte îl lovise şi-l înjurase.

Instabilitatea psihică este o altă trăsătură a adolescentului. Îl ia apoi slugă pe spân, deşi tatăl său îi interzisese aceasta şi, bineînţeles, este înşelat.

Eroul pleacă la drum şi naivitatea îi este evidentă. Iată-l devenit Harap-Alb, Spânul îi cere lucruri aparent imposibile, în timp ce calul îl consolează: „ştiu eu năzdrăvănii de ale spânului, şi, să fi vrut, de mult i-aş şi făcut pe obraz, dar lasă-l să-şi mai joace calul. Ce gândeşte! Şi unii ca aceştia sunt trebuitori pe lume câteodată pentru a face pe oameni să mai prindă a minte".

Într-adevăr, eroul începe să se schimbe. Salvează furnicile, riscându-şi viaţa, face adăpost albinelor. Mila este prima calitate dobândită, iar Sfânta Duminică i-o şi spune: „Fii încredinţat că nu eu, ci puterea milosteniei tale şi inima ta cea bună te ajută". În această direcţie îl îndreaptă şi calul, atunci când îi dă prima lecţie, pentru cele trei lovituri căpătate pe nedrept, iar spânul, în spatele durităţii sale, pare a urmări acelaşi scop.

Harap-Alb îşi ia acum tovarăşi de ajutor, parcă înţelegându-şi incapacitatea fizică. Iată-l deci înţelept. Începe chiar să aibă iniţiative. Devine şef în grupul tovarăşilor de drum. Este primul moment de înălţare. Eroul a început „să prindă la minte", profilul moral se întregeşte continuu.

Apare şi un nou sentiment – dragostea. „Sălăţile din grădina ursului, pielea şi capul cerbului le-a dus la stăpânu-său cu toată inima, dar pe fata împăratului Roş mai nu-i venea s-o aducă, fiind nebun de dragostea ei".

Eroul îşi ţine jurământul, dovedindu-se om de onoare. Spânul este nevoit să-i redea libertatea: „îi va fi fost slugă până va muri şi iar va învia". Şi eroul moare şi învie. Acum este cu adevărat liber, om întreg. Are o familie şi, mai ales, este capabil să-şi poarte singur de grijă.

Iată de ce, rolul spânului, personajul cel mai ambiguu al basmelor lui Creangă, este esenţial. Câteva fapte ne atrag atenţia. Mai întâi, comportarea aparent lipsită de logică în faţa celui aflat la strâmtoare. Nimic nu l-ar fi împiedicat să-l ucidă, odată aflat secretul, căci nu de un rob pare a avea nevoie Spânul, ci de o nouă identitate. Apoi, plecând la drum, el îşi va însuşi cartea, banii şi armele fiului de crai, dar nu şi calul acestuia.

În sfârşit, nefirească este şi pasivitatea calului, în acest moment, ca şi excesiva sa toleranţă faţă de stăpân, deşi îşi arătase forţa cel puţin o dată, mai înainte. E ca şi cum între cei doi s-ar fi stabilit o complicitate dificilă de sesizat de tânărul naiv. Înscenarea începe să devină, astfel, tot mai evidentă.

De acum, Spânul devine un personaj tragic. Răutatea sa este aparent congenitală. El este principalul pedagog, deşi metodele sale sunt mai puţin ortodoxe.

Pentru ca Harap-Alb să devină om, Spânul trebuia să fie „rău" şi el va dispărea când rostul lui se va împlini. Să nu uităm condiţia aparent imposibilă impusă de acesta: „...până vei muri şi iar vei învia".

Concluzie

Urmările sunt multiple şi toate îl vizează pe erou, şi nu pe cel care o impune. Cuvântul ţinut indică omul de calitate. Şi când celelalte laturi ale profilului moral s-au construit, Harap-Alb poate deveni liber; el nu a fost legat pe veci, ci doar până la îndeplinirea unor condiţii.

Bibliografie:

1. Călinescu, George – *Estetica basmului*, Bucureşti, Editura pentru Literatură, 1965;
2. Noica, Constantin – *Basmul fiinţei şi tinereţe fără bătrâneţe în sentimentul românesc al fiinţei*, Bucureşti, Editura „Humanitas", 1996.

DEIXISUL SOCIAL

(THE SOCIAL DEIXIS)

prof. Nicoleta Kuttesch,
Scoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sebastian", Bucureşti

Abstract:

The social deixis reflects the social aspects of the situations in which the speech act is produced. The social information seems to be coded in two ways – on the one hand in a relational way, on the other hand in an absolute way. The relational way is the most important and it expresses relations between speaker and referent, speaker and audience, speaker and the social situation. In the case of the first

Scanned with OKEN Scanner

relationship, the respect can be expressed without necessarily making reference to the target.

Aria deixisului social

Primul cercetător care menționează acest tip de deixis este Ch. Fillmore, care consideră că deixisul social reflectă aspectele sociale ale situației în care se produce actul de vorbire.

S. Levinson afirmă că acest deixis reflectă acele aspecte ale structurii limbii care codează identitățile sociale și relația socială care există între participanți. Cercetătorul restrânge aria de manifestare a deixisului social la câteva aspecte gramaticalizate ale structurii limbii, printre care se numără pronumele personal de politețe, titlurile de adresare și câteva particularități ale realizării acordului predicatului cu subiectul sau al determinanților adjectivali cu cuvintele determinate (Levinson, 1983, p.89).

Informația socială pare să fie codată în două moduri, pe de o parte, e vorba, de un mod relațional, pe de altă parte de un mod absolut.

Modul relațional este cel mai important și relațiile exprimate sunt cele dintre vorbitor și referent, vorbitor și destinatar, vorbitor și auditor, vorbitor și situație socială.

În cazul primei relații, respectul poate fi exprimat numai prin referirea la ținta respectului, în timp ce în relația vorbitor-destinatar, respectul poate fi exprimat fără a fi necesară referirea la țintă.

Termenul „auditor" din al 3-lea tip de relație cuprinde și persoanele care aud fără voia lor un enunț sau un dialog.

În timp ce primele trei relații se referă la centrul deictic, în ultimul tip de relație, poziția socială a vorbitorului, este cel mai bine înțeleasă ca incluzând o conexiune între toate rolurile participanților și situație.

Modul absolut privește formele rezervate anumitor vorbitori (Levinson, 1983, p.89).

Adresarea deferentă

Exprimarea deferenței se realizează în „Poveşti" prin mai multe mijloace. Foarte des respectul față de destinatar se exprimă prin pronumele personal de politețe „dumneata" urmat de verb la singular, structură care semnalează o diferență de vârstă sau de poziție socială.

În exemplul următor R este desemnat prin forma „d-ta" cu care nora se adresează soacrei, alegerea acestui pronume fiind impusă de superioritatea de vârstă a receptorului.

• D-apoi dă, mămucă, fetele aceste au spus că d-ta vezi tot; şi de aceea am gândit că eşti mănioasă pe tătuca şi pe mămuca, de nu te scoli. (p.10)

Tot diferența de vârstă selectează forma de genitiv-dativ a pronumelui de politețe din exemplul de mai jos, Dănilă adresându-se fratelui mai mare cu respect.

• Iaca îți dau și *dumitale* punga asta, că eu n-am ce face cu dânsa. (p.34)

Deşi superior ca poziție socială, fiul împăratului din „Povestea lui Harap-Alb" i se adresează Sfintei Duminici folosind tot pronumele de politețe „d-ta", alegerea acestui pronume fiind o consecință a superiorității vârstei receptorului.

• Ce vorbeşti în dodii, mătuşă? tocmai de la una ca *d-ta* ți-ai găsit să aştept eu ajutor? (p.90)

În acest exemplu se observă că referirea la destinatar se face nu numai prin intermediul pronumelui de politețe, ci și prin forma de vocativ „mătuşă", care indică aceeași inferioritate a vârstei emițătorului.

Personajele lui Creangă se comportă și vorbesc asemeni humuleștenilor. În consecință, capra se adresează lupului cu pronumele de politețe „d-ta", utilizare dictată de viclenie.

• (...) apoi dă, nu ştii *d-ta* că nevoia te duce pe unde nu ți-i voia? (p.20)

Fie că este sau nu diferență de vârstă sau de condiție socială, adresarea deferentă se păstrează între necunoscuți. Ilustrativă este situația în care Dănilă, vorbind despre carul „unui om" care venea dinspre târg, nu foloseşte pronumele posesiv „tău", ci o formă a pronumelui de politețe „dumitale".

• Carul *dumitale* parcă merge singur. (p.31)

De asemenea, în „Povestea lui Stan Pățitul", Ipate și baba se adresează unul altuia folosind pronumele „d-ta", fapt care demonstrează că vârsta și condiția socială nu mai impun aici selectarea pronumelui, persoanele care nu se cunosc adresându-se, reciproc, cu respect.

• - (...) şi de-oiu pute' face ceva, bine-de bine, iară de nu, mi-i crede şi *d-ta*, că ştiu cum se fac de greu trebile acestea, şi rar le scoatem la capăt.

Însă de cele mai multe ori alegerea pronumelor de politețe este dictată de condiția socială a participanților la actul de vorbire. În „Povestea lui Harap-Alb", fiul de împărat este „stăpânul", iar calul, fiindu-i slugă, i se adresează cu „d-ta".

• Dac-ar sta cineva să-şi facă samă de toate cele, cum chiteşti *d-ta*, apoi atunci ar trebui să vezi tot oameni morți pe toate cărările... (p.115)

În „Poveşti" informația socială este codată și de titluri ale adresării rezervate anumitor receptori.

În discuțiile cu un împărat sau cu fiul acestuia, personajele folosesc termeni cu cel mai mare grad de deferență:

- Să trăiți mulți ani cu bine, *luminate și preaputernice împărate*! (p.48);
- Ferească Dumnezeu! *înălțate împărate*, să cuget eu, om bătrân la una ca asta! (p.50);
- D-apoi aşa nădăjduim în Dumnezeu, că chiar el, *măria-ta*! (p.50);
- Milostiv este Cel-de-sus, măria-*voastră*! Iară dacă s-a întâmplat-să nu bănuiți, puternice împărate! după dorința luminării-voastre, apoi atunci să ne trimiteți copila acasă. (p.50);
- Da' ce stai aşa pe gânduri, *luminate crăişor*? zise baba, alungă mâhnirea din inima ta, căci norocul îți râde din toate părțile și nu ai de ce fi supărat. (p.89-90);
- *Fecior de craiu*, vede-te-aş împărat! Spune babei ce te chinuieşte; că, de unde ştii, poate să-ți ajute şi ea ceva. (p.90);
- Parcă v-a ieşit un sfânt din gură, *luminate împărate*, zise atunci Flămânzilă, că ne ghiorăiesc mațele de foame. (p.128);
- *Luminarea-voastră*, de-acum cred că nu mi-ți mai face nici o împiedicare, pentru că am adus întru îndeplinire tot ceea ce ne-ați poruncit. (p.136).

Pentru căpetenia dracilor se impun alte titluri de adresare:

- Să trăiți, *mârşăvia voastră*! Eu mă duc să îndeplinesc nelegiuita voastră poruncă. (p.41);
- (...) Noroc numai c-am găsit pe-o teşitură un boț de mămăligă, de-am mâncat, căci îmi gărăiau mațele de foame. Alta nu mai ştiu nimica, *întunecimea voastră*. (p.66).

Se observă că titlurile de adresare pentru împărat au conotații pozitive, în timp ce apelativele pentru Scaraoschi au conotații negative. Mulți termeni de adresare pentru împărat sunt derivați de la substantivul „lumină", iar apelativul prin care este desemnată căpetenia dracilor este derivat de la substantivul „întuneric". Termenii de bază fiind antonimici, și seriile derivate se opun. Spre sfera negativului trimite și adjectivul „nelegiuita".

„Poveştile" oferă două exemple care se apropie de „adresarea inversă", situație caracterizată prin folosirea de către adulți către propriii lor copii, chiar și când aceştia nu mai sunt minori, sau de către persoane mai tinere a unor forme specifice adresării copiilor către părinții lor. (Ionescu-Ruxăndoiu, 1999, p.94)

Fata moşului din povestea „Fata moşului şi fata babei" se adresează „copilaşilor" Sfintei Duminici astfel:

- Copii, copii, copii! Veniți *la mama* să vă leie! (p.145).

Substantivul „mama" este specializat pentru direcția de comunicare copil-părinte. Fata moşneagului, trebuind să o

Scanned with OKEN Scanner

suplinească pe bătrână în lipsa acesteia, preia şi rolul de mamă pentru „tot soiul de jivine mici şi mari", care ar fi de aşteptat să i se adreseze cu apelativul „mamă". În acest caz nu este vorba de adresare inversă propriu-zisă pentru că substantivul nu este folosit în cazul vocativ, verbul „a veni" impunând folosirea prepoziției „la", specifică acuzativului.

Acest termen de adresare specializat pentru raportul social menționat oferă indicații asupra emițătorului, privind sexul şi vârsta relativă a acestuia.

Un alt exemplu care conține o formă apropiată de adresarea inversă face parte din povestea „Capra cu trei iezi". La strănutul lupului iedul cel mijlociu îi urează:

- Să-ți fie de bine, *nănaşule*!

Vocativul „nănaşule" este reluat de către lup prin diminutivul „nănăşelul" în replica acestuia:

- A!...ghidi! ghidi! ghiduşi ce eşti! Aici mi-ai fost? Ia vină-ncoace la nănăşelul să te pupe el! (p.17)

Diminutivul „nănăşelul" marchează relația care se instituie între naş şi fin şi este folosită de obicei când finul se adresează naşului. În acest caz însă, termenul este utilizat pentru o direcție de comunicare inversă, de la naş către fin. Şi aici substantivul dă informații privitoare la sexul şi vârsta relativă a emițătorului. În acelaşi timp, forma diminutivală poate arăta că E se adresează unui copil, formele hipocoristice fiind utilizate foarte des în comunicarea cu aceştia.

Nici în exemplul anterior nu se poate vorbi de o adresare inversă propriu-zisă pentru că substantivul nu este utilizat în cazul vocativ. Folosirea lui cu acuzativul este impusă de faptul că verbul „a veni" cere prepoziția „la" când constituie determinant pentru un substantiv.

Funcția de deictic personal şi deictic social

După cum se remarcă din exemplele prezentate în acest studiu, formele care marchează deixisul social sunt asemănătoare cu acelea care funcționează ca mărci ale deixisului personal. În acelaşi enunț o formă sau o construcție poate funcționa atât ca deixis personal, cât şi ca deixis social (Ionescu-Ruxăndoiu, 1999, p.94).

De exemplu, în enunțul următor, forma de vocativ „cumătră" are o dublă funcție.

- *Cumătră*, mă pârlesc, ard de tot, mor, nu mă lăsa. (p.22).

Acest substantiv îl desemnează pe receptor, având un uz gestic, rolul său este de a iniția conversația, dar acelaşi cuvânt, concomitent, are funcție de deictic social, marcând relația dintre cele două personaje.

Funcția de deictic personal şi cea de deictic social se suprapun în cazul substantivului „mămucă" din exemplul următor :

- Nu te îngriji, *mămucă*, de feliu; că trăind şi nemurind ai să vezi cine sunt eu. (p.49)

Prin forma de adresare „mămucă" se desemnează partenerul de dialog, dar se caracterizează şi natura relației dintre emițător şi receptor. Având un uz simbolic – îndeplineşte o funcție fatică – acest vocativ indică relația de rudenie, iar direcția comunicării este fiu-mamă. Deci, prin aceeaşi formă emițătorul îşi desemnează un interlocutor şi totodată caracterizează natura relației în care se află cu acesta.

Există cazuri când felul în care este desemnat emițătorul are relevanță pentru identitatea sa, dar şi pentru natura raporturilor sociale în care este angrenat.

În această situație se află pluralul modestiei, pluralul majestății sau al autorității. (Ionescu-Ruxăndoiu, 1999, p.94)

Scurtă concluzie

Din cele discutate mai sus se desprinde faptul că, în comunicare, realizarea lingvistică a celor două tipuri de deixis este solidară. Aşadar, nu există motive întemeiate pentru ca aceste două categorii să fie separate.

Bibliografie:

1. Ionescu-Ruxăndoiu, L. – *Conversația. Structuri şi strategii*, Bucureşti, Editura „All", 1999.
2. Levinson, S. C. – *Pragmatics*, Cambridge, Cambridge University Press, 1983.

RAȚIUNEA CRITICII BIOGRAFICE

(THE PURPOSE OF THE BIOGRAPHICAL CRITICISM)

prof. Olguța-Elena Dumitru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Kogălniceanu", Buzău

Abstract:

The manner of receiving the literary work knows multiple variants and this because knowledge evolves. Some biographical circumstances can enter the literary work, but we cannot assert that everything that appears in the work happened in the author's life. Writing has to remain fiction; it puts the world in other parameters, and we can observe an overt presence of another character which has to be looked for in between the lines.

Conceptul de critică literară

În aparență un fapt elementar (orice om *ştie* şi *ia cunoştință* de spiritul critic), sfera conceptului de *critică literară* este, în esență, extrem de labilă. Tocmai de aceea, orice încercare de definire expeditivă sau prezumțioasă nu poate avea ca rezultat decât eşecul (de cele mai multe ori se ajunge la confuzii). Dar tocmai această multitudine de nuanțe (cărora li se poate simplu şi pe drept cuvânt acorda calificativul de *inepuizabile*) determină o continuă dezbatere (controverse, soluții de moment, noi controverse...). Cunoaşterea evoluează, gusturile se schimbă. De aici necesitatea *revizuirilor critice* de care vorbeşte Eugen Lovinescu: *„Militantă, misiunea criticului postulează de la sine lupta, injustiția şi cruzimea până la nimicire"*.

Relația critic literar – text

În acest punct trebuie făcută precizarea că între atribuțiile primordiale ale criticului se înscrie şi căutarea adevărului, căutare care trebuie realizată sistematic, urmând calea îndoielii metodice ca refuz al dogmei şi ca manifestare a comprehensiunii. Criticul nu are inhibiții şi nici pretenția de a se aşeza în față sfidător. Ceea ce încearcă/reuşeşte este clarificarea problemelor de ordin teoretic, stabileşte reperele şi metodele care trebuie adoptate (menirea criticului este de a aduce explicații suplimentare, de a stabili tipare, distingând între valoare şi non-valoare) şi, lucru extrem de important, se ține la distanță de tot ceea ce ar însemna mixtură la întâmplare a valorilor.

Criticul nu este creator de universuri, lumi autonome, ci o oglindă în care opera literară se reflectă. Imaginea, la început distorsionată, devine din ce în ce mai clară, pe măsură ce criticul literar îşi aduce argumentele. Romul Munteanu, citându-l pe Valéry, consideră însă că nu poți fi judecătorul unei opere (chiar dacă eşti autorul ei) fără să-i alterezi *sunetul sau sensul*. Din această perspectivă, relația critic literar – text capătă o motivație rațională, iar cititorul ajunge să ia act de existența criticului doar prin comentariile discursului scris pe marginea textului literar, comentarii care însumate dau textul critic.

Textul critic constituie o operă parazitară în opinia unora, fiind văzut ca un discurs de gradul doi, care *respiră* o atitudine

Scanned with OKEN Scanner

determinată de epocă, căci fiecare generație aduce în cultură categoriile proprii de apreciere, propriile exigențe artistice, propriile scopuri. În consecință, textul, discursul critic reprezintă varianta istorică a unei grile de lectură, motiv pentru care cere a fi în permanență înnoit, cu fiecare re-citire a operei literare. Criticul este distribuit, astfel, în rolul lui Sisif, care tot urcă pe piscul muntelui aceleași pietre/ idei care se rostogolesc mereu din înălțimi. De aici labilitatea conceptului de critică literară.

Pluralitatea criticii literare

Ceea ce impresionează astăzi este maniera în care se jonglează cu cantitatea de informații cuprinsă în textul literar. Se poate remarca și faptul că acest discurs de gradul doi tinde să capete o anumită autonomie, în cadrul lui conturându-se ca obiectv (fără a fi declarat, însă) actul creator autentic. Sfera de cuprindere a fenomenului artistic se extinde în mod sensibil. Apar o multitudine de sisteme critice, moduri de cercetare a textului literar (în funcție de finalități intrinseci și extrinseci), textul literar reprezentând un univers în sine, cu legi proprii. Astfel, după cum *„doi artiști pot realiza după aceeași natură, două compoziții total diferite, tot așa doi critici pot da două interpretări total diferite aceleiași realități literare"* (Dumitru Tiutiuca). În consecință, există o multitudine de modalități de a intra în contact cu opera literară, de la criticul-bricoleur (care aduce mijloace de moment pentru decodarea textului literar, fără a le integra într-un sistem axiologic, iar reacția cititorului se traduce printr-o judecată de valoare) la criticul care ajunge să convertească discursul critic într-un discurs de filozofie a artei.

Critica literară nu ființează decât în momentul când este acceptată pluralitatea punctelor de vedere. În caz contrar, dacă însăși opera de artă ar dezvolta o singură idee, ar muri o dată cu dispariția fizică a emitentului.

Se ridică mai multe întrebări referitoare la această pluralitate a punctelor de vedere. Astfel, o operă literară trebuie corelată cu contextul socio-istoric în care a apărut sau trebuie decupată din acest context și valorizată ca atare? Este nevoie să luăm în vizor personalitatea autorului sau opera își este suficientă pentru a se explica? Textul trebuie luat ca atare sau poate fi re-aranjat? Avem autoritatea să procedăm astfel? Acestea sunt doar câteva dintre posibilele întrebări rezultate din țesătura relațiilor care se stabilesc între termenii ecuației operă – critic – autor, ecuație care se dovedește a nu fi deloc simplă.

Eugen Simion, în *Întoarcerea autorului*, se arată preocupat, în egală măsură, și de text și de ceea ce se găsește dincolo de text: *„Critica, așa cum o înțeleg eu, este un sistem de lectură; un mod personal de a te apropia de operă, un demers care, folosind mijloace variabile, descoperă figura spiritului creator. Filozofia se poate defini nu numai prin filozofia existenței și calitatea expresiei, dar și printr-o poziție față de obiectele, fantasmele care intră în operă, în fond opera exprimă nu numai universul pe care autorul îl poartă, dar felul în care acest autor își asumă universul în care este purtat"*. (Simion, *Întoarcerea autorului*).

Până nu demult, modelul utilizat de profesori pentru a preda literatura, chiar și în facultăți, era să înceapă cu fundalul socio-istorico-cultural al autorului, apoi să se continue cu detalii/informații despre viața lui publică sau particulară; se prezenta întreaga lui/ei operă, de regulă, urmându-se criteriul cronologic și, în cele din urmă, se trecea la analiza propriu-zisă a textului. Întreg demersul era făcut cu scopul de a se identifica posibile (dar nu întotdeauna și reale) corespondențe între viața autorului și operă, descoperirea intențiilor auctoriale. Această modalitate de abordare este una pluralistă, menită a oferi câte puțin din toate aspectele care ar putea să intereseze atât pe critic/expert, cât și pe cititorul de rând. Astfel se speră să se obțină o privire de ansamblu. Cu toate acestea, credem că trebuie aleasă întotdeauna acea perspectivă care se potrivește situației. Plus că nu trebuie să uităm că literatura nu poate fi receptată și nu poate fi predată doar într-un singur mod care să fie, neapărat, și cel mai bun.

Anumite tipuri de critică se declară în favoarea corelării omului-autor cu opera. Critica psihanalitică, de exemplu, explică și interpretează opera literară prin prisma personalității autorului; textul literar este privit de Freud ca un document în care caută simboluri, considerând că are un conținut latent, pe care încearcă să-l detecteze prin mijloace oferite de metoda psihanalitică.

Tot în favoarea criticii biografice se dovedește a fi și Eugen Simion care consideră că: *„Discutând despre operă și acceptând ca un dat fundamental prioritatea și autonomia ei, suntem nevoiți să ne gândim totuși și la cel care a scris-o, la omul pe care critica nouă l-a eliminat din analiza ecuației."* Altfel spus, la un anumit grad al valorii estetice, opera își reclamă și își creează autorul de care are nevoie. La început, opera este lecturată fără a interesa prea mult cine a scris-o, pentru ca, mai apoi, de la o anumită treaptă a cunoașterii, să înceapă acțiunea de a căuta *exilatul de la porțile lecturii.*

Concluzii

Nu se poate face abstracție de autor, mai precis omul care scrie nu este izbăvit în totalitate de opera lui. Și totuși biografia, în esența ei, nu poate justifica opera sau valoarea operei și cei care o fac nu conving (nu aduc argumente solide).

Autorul trebuie adus la masa analizei, dar opera își are autonomia ei. Opera este esențială. Ea nu poate fi explicată prin datele biografice. Dar și biografia în sine poate fi revelatorie.

În zilele noastre se poate remarca cu ușurință o schimbare neașteptată (în bine, am îndrăzni să afirmăm) în ceea ce privește instanța auctorială față de omul din spatele operei și în genurile literare. Memoriile, autobiografiile, confesiunile, jurnalele (literatura marginală) sunt reconsiderate astăzi. Cert este că biografia creatorilor de artă a reprezentat o zonă de permanentă explorare, considerentele care au determinat-o fiind dintre cele mai diverse.

Bibliografie:

1. Simion, Eugen – *Genurile biograficului*, București, Editura „Univers Enciclopedic", 2002;
2. Simion, Eugen – *Întoarcerea autorului*, București, Editura „Minerva", 1993.

PUTEREA CUVÂNTULUI

(THE POWER OF THE WORD)

prof. Florina Pașcanu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 10, Suceava

Abstract:

Education, which is essentially social and concrete, transmits to individuals the cumulated social knowledge under the form of language, as well as under the form of some systems of values, of some behavioural stereotypes considered exemplary, generous, "chivalric", honest, etc. The word (its semantic charge) can give rise to grave diseases, but it is still the one that can cure them (logotherapy). On the other hand, the inciting function of language, about which R. Jakobson speaks, is intensely exploited by writers, by the

Scanned with OKEN Scanner

mass-media, by the ones who make up slogans (political, advertising, ideological). That is why, in certain countries (such as the Netherlands) resistance to manipulation is the official objective of the process of education.

Motto: „... căci cuvântul, să se ştie, este o fiinţă vie..."
(Victor Hugo)

Argument

În majoritatea mitologiilor, Cuvântul a existat înaintea universului. Zoroastrismul iranian ne spune, în acest sens: *„Cuvântul (honover) cel curat, sfânt, repede, a fost înaintea cerului, înaintea apei, înaintea pământului, înaintea turmelor, înaintea focului, fiul lui Ahura-Mazda, înaintea întregii lumi care este"* (Avesta, Vendidad, I). Iar Noul Testament îl susţine: *„La început era Cuvântul şi Cuvântul era cu Dumnezeu şi Dumnezeu era Cuvântul (...) Toate printr-însul s-au făcut şi fără el nimic nu s-a făcut din tot ce s-a făcut"* (Ioan, I, 1-3).

În toate mitologiile, cuvântul – divin sau uman – e manifestarea inteligenţei în limbaj: de aceea el poate fi bun sau rău, blând sau aspru, fierbinte sau de gheaţă, armă, cântec sau blestem...

Universul apare prin rostirea de către Creator a Primului Cuvânt, care se identifică, astfel, cu însuşi actul Creaţiei: e Verbul, Cuvântul Divin, mişcare, viaţă, energie, cel care s-a întrupat şi a venit pe lume, trimis de Dumnezeu Tatăl pentru a transmite mesajul de salvare prin iubire şi toleranţă, reîntorcându-se, după îndeplinirea misiunii sale, la Dumnezeu Tatăl...

De aici vine puterea cuvântului, pe care Heraclit îl considera forţa divină a lumii, iar Zenon – raţiunea divină...

Stereotipuri lingvistice

Imagologia şi stereotipurile naţionale

Rezultantă a unei gândiri logice polivalente, a unor habitudini intelectuale şi a unui ansamblu de superstiţii, credinţe şi principii etice, mentalitatea unei comunităţi socio-culturale se exprimă în practicile sociale ale diferitelor grupuri din care e formată. De aceea e studiată de toate ştiinţele umane şi sociale care se ocupă de comportamentul social al oamenilor şi care au evidenţiat rolul stereotipurilor în atitudinile şi activităţile umane. A fost creată, chiar, o ştiinţă interdisciplinară, imagologia, care studiază mai ales stereotipurile naţionale, adică imaginile pe care şi le fac indivizii despre propriul grup naţional (autostereotipuri) sau despre alte grupuri naţionale (heterostereotipuri).

Stereotipul nu e o structură cognitivă înnăscută, ci una dobândită, supusă influenţei exercitate de mediul cultural, de experienţa personală, de mass media etc. Originile sale pot fi găsite în componenta afectivă şi în cea emoţională a individului, căci e legat de prejudecata pe care o raţionalizează sau o generează. *„Stereotipul este, deci, o compoziţie semantică gata confecţionată, în general foarte concretă şi sugestivă, organizată în jurul câtorva elemente simbolice simple"*, care *„vine să înlocuiască sau să orienteze imediat informaţia obiectivă sau percepţia reală"* (L. Bardin, ap. V. Pugibet, 1983, p. 45). Altfel spus, stereotipul este „imaginea care se conturează în mod spontan când *e vorba de*", e o „imagine în capul nostru".

Stereotipuri şi limbaj

Stereotipurile presupun, de asemenea, păreri şi prejudecăţi privitoare la caracterul şi la obiceiurile englezilor, francezilor, germanilor ş.a.m.d., la limba lor... (punctual ca un englez, tare ca un turc, cap de neamţ / de evreu... „mă tem de greci, chiar când fac daruri").

Educaţia, care este în mod esenţial socială, concretă, transmite indivizilor umani cunoaşterea socială cumulată sub forma limbajului, dar şi sub forma unor sisteme de valori a unor stereotipuri de comportament considerate exemplare, generoase, „cavalereşti", oneste etc. Aceste stereotipuri conturează idealul uman al fiecărei epoci / fiecărui popor.

Adesea, stereotipurile sunt utilizate pentru a se flata sau pentru a se denigra reciproc. E suficient să amintim, în acest sens, stereotipurile şi heterostereotipurile propuse în scop de propagandă, de adepţii lui Hitler: rasa superioară, femeia-walkirie sau cea redusă, cel puţin teoretic, la „cei 3K": Küche, Kirche, Kinder (bucătărie, biserică, copii) ş.a. Sau porecla dată de francezi italienilor – *macaronari* (după mâncarea lor preferată, macaroanele) – şi care se află într-un fel în echilibru cu aceea pe care le-o atribuie italienii – *broscari* (mâncători de broaşte). Tot după mâncarea preferată, românilor li se spune *mămăligari*... Cel mai amuzant e când aceeaşi expresie se aplică reciproc: *a şters-o englezeşte*, spune francezul, în timp ce englezul spune *a şters-o franţuzeşte*, în ambele cazuri fiind vorba, de fapt, despre acelaşi lucru (*a şters-o pe nesimţite / cam ruşinos*).

Anumite stereotipuri de comportament, transmise individului mai ales prin limbaj şi datorită limbajului, se fixează atât de puternic în subconştient, datorită caracterului lor sugestiv, încât nu sunt uşor de descifrat şi, prin urmare, sunt acceptate ca naturale (normale).

Mediul în care evoluează individul are o deosebită importanţă în acest sens. Dacă el creşte într-un grup în care predomină prejudecăţile, aversiunile religioase, sociale, rasiale, politice, naţionaliste etc. va accepta stereotipurile corespunzătoare de comportament ca fiind normale, şi le va însuşi. Cel mai adesea, acestea sunt legate de limbaj, de anumite cuvinte, care fixează sentimentele pozitive sau negative relative la cei din grupul propriu şi din alte grupuri. Aceste cuvinte devin, astfel, elementele constitutive ale unui anumit comportament social.

Am putea face o analogie, de exemplu, între stările afective provocate în cursul istoriei de cuvinte precum *păgân, protestant, hughenot, creştin, roşu, burghez, negru, evreu (jidan), ţigan, handicapat* ş.a.

Trebuie să precizăm însă, că nu cuvântul provoacă teama, tulburarea, durerea... ci modul lui de utilizare. De aceea, semantica generală e foarte eficientă în tratarea stărilor la care ne refeream mai sus. În aceste cazuri, ea îşi propune formarea unei conştiinţe semantice. Subiectul e determinat să înţeleagă că termenul general de care e legat stereotipul nu trebuie confundat cu diferitele exemplare ale clasei pe care o desemnează. (Bineînţeles că nu numai victimele, ci şi agresorii, adică aceia care au obiceiul de a folosi cuvintele ca armă sau ca mijloc de descărcare a propriei răutăţi sau a propriilor stări nervoase ar avea nevoie de o asemenea terapie ce ar trebui aplicată şi multor aşa-zişi profesionişti ai cuvântului: ziarişti, oratori etc.)

Nu de forţa omului ce rosteşte un blestem se teme celălalt om, ci de forţa divină care se dezlănţuie prin cuvânt. (La originea multor tabuuri lingvistice se află această teamă, a cărei expresie sugestivă e, într-un fel, cunoscutul proverb: *Vorbeşti de lup – şi lupu-i la uşă*).

Logoterapia – terapia prin cuvânt

Oamenii cunosc, de altfel, de mult timp, puterea cuvintelor. De aceea, egiptenii şi grecii antici utilizau logoterapia în templele lor, pentru a-i vindeca pe suferinzi. Pitagora, „filosoful ce a răpit medicina preoţilor", utiliza procedeele magice şi consolarea pentru a-i vindeca pe bolnavi. S-a constatat, de altfel, că numeroase boli sunt provocate de cuvânt (ulcer, infarct, orbire...), aşa cum tot cu ajutorul cuvântului pot fi ameliorate sau vindecate multe dintre ele. Medicina modernă utilizează logoterapia, singură sau asociată meloterapiei şi / sau cromoterapiei.

Manipularea prin cuvânt

Funcţia incitativă a limbajului, despre care vorbeşte R. Jakobson, e exploatată intens de scriitori, de mass-media, de cei care compun slogane (politice, publicitare, ideologice). De

Scanned with OKEN Scanner

aceea, în anumite țări (Olanda, de exemplu), rezistența la manipulare e un obiectiv oficial al învățământului.

Orice prezentare de fapte (în presă, la televizor, pe marele ecran, prezentare făcută de prietenul X sau de vecina Y) e subiectivă, vehiculând păreri personale, prejudecăți proprii, mai mult sau mai puțin conștiente ș.a.m.d. Orice text (oral sau scris) manipulează, căci orice text e retoric (educația însăși e manipulare). Prin urmare, analiza, în orele de clasă (la orele de limbă maternă, de limbi străine ș.a...), a ceea ce francezul numește „les présuppositions" e întotdeauna folositoare.

Câteva exemple sugestive ne sunt oferite de Mieke Bal, în articolul *Enseigner la littérature. À quoi bon?* (în *Le Français dans le monde*, nr. 154/1980, p. 64). Dintre acestea voi cita doar prejudecata care se ascunde în spatele versului „Dacă ai fi fost bărbat, ai fi fost prietenul meu": femeile nu sunt capabile de adevărate prietenii.

Concluzie

Dacă elevul, mai mic sau mai mare, mai mult sau mai puțin tânăr, e ajutat să descopere ceea ce se ascunde în spatele anumitor cuvinte / fraze, el nu va mai fi o victimă pasivă, ci va învăța, de fapt, să reziste manipulării, iar dacă profesorul îl va încuraja în acest sens, va învăța să formuleze opinii personale, să „gândească cu propriul cap", cum se mai spune... E ceea ce se încearcă azi, prin introducerea în manualele de studiu al limbilor a unor texte neliterare, de tipul reclamei, a faptului divers, a sloganelor etc.

Bibliografie:

1. Pugibet, V. – *Des stéréotypes de la France et des Français chez les étudiants mexicains*, în *Le Français dans le monde*, nr. 181/1983;
2. Vulcănescu, Romulus – *Dicționar de etnologie*, București, Editura „Albatros", 1979.

ÎNCEPUT DE DRUM CU TEHNICI DE COMUNICARE

(THE BEGINNING OF THE JOURNEY WITH TECHNIQUES OF COMMUNICATION)

înv. Sofia Leonte,
Școala cu Clasele I-VIII, Pălținiș, jud. Buzău
înv. Maria Lungu,
Grup Școlar Tehnic, Nehoiu, jud. Buzău

Abstract:

The teacher is the one who, through his art and craftsmanship, creates the situations of learning in which the student, a partner of communication, is listened to, guided, advised to discover by himself the contents he needs to assimilate and apply. Our study will offer some details on the methods of making the students more active, thus allowing him to satisfy his curiosity and his need for action, manifesting his creativity and imagination: "The train" and "The tour of the gallery".

Motto: „Copiii pot să învețe aproape orice, dacă sunt puși în situația să se joace, să încerce, să atingă, să audă, să vadă și să simtă informația." (*Jane Huston*)

Elevul, partener al comunicării

Cu toții simțim nevoia să mai schimbăm din când în când „cărările" pe care le-am bătut ani de-a rândul. Activizarea elevului în procesul de învățare se face prin acele metode care schimbă direcția tradițională a comunicării, mesajul fiind transmis de la elev la învățător, dar și de la elev la elev.

Mihai Eminescu spunea: „ *...învățătorul nu anticipează niciodată, că el se servește întotdeauna de experiențele din viața copilului pentru a-l face pe acesta să vie de la sine la ceea ce nu știuse*".

Învățătorul este acela care prin măiestrie și meșteșug creează situațiile de învățare unde elevul, partener al comunicării, este ascultat, îndrumat, sfătuit să descopere singur conținuturile pe care trebuie să le asimileze și să le aplice.

Metode de activizare a elevului în actul comunicării

Iată câteva metode de activizare a elevului care-i permit să-și satisfacă curiozitatea și nevoia de acțiune, manifestându-și creativitatea și imaginația.

Garnitura de tren este o metodă de intercunoaștere prin care se găsește calea de omogenizare a grupului. O dată la patru ani învățătorul trăiește sentimentul întâlnirii noului grup. Pentru realizarea unei bune comunicări, îi lasă să se manifeste liber, le încurajează opiniile personale, înlăturându-le inhibițiile de percepere a mediului școlar ca ceva străin, oferindu-le încredere în forțele proprii, socializându-i. Din hârtie colorată sunt confecționate vagoane/ghiozdane egale cu numărul copiilor și locomotiva pentru învățător. El pășește alături de ei spre „centrul inimii" cu rol de conducător, având datoria morala de a-i *citi* și de a-i ajuta să-și găsească locul și rostul în viață. Fiecare vagon conține un nume, o fotografie și o hârtie care simbolizează :

a) ce fel de persoană se consideră învățătorul/elvul; ce îi place mai mult;

b) ce așteaptă de la elevii săi / ce așteaptă elevul de la învățătorul său.

După rezolvarea sarcinii prin desene, elevii își prezintă produsul în fața clasei. Este momentul de interferență între comunicarea prin imagini cu comunicarea orală. Elevul exprimă oral ceea ce dorește, răspunde la aceeași sarcină ca și colegul, dându-i libertate și încredere în sine, iar învățătorul evaluează gradul de socializare, imaginația și capacitatea de exprimare a elevului. Când hârtiile se dau jos va vorbi un coleg, confirmând sau infirmând părerea despre sine a autorului.

Această metodă se poate folosi în predarea literelor, alfabetului, explicarea ordinii în catalog și foarte ușor se poate face prezența zilnică. Se verifică coeziunea grupului, relațiile de simpatie sau de antipatie din clasă. La serbarea pomului de Crăciun copii vor realiza o scrisoare desenată care o vor prinde de vagon / ghiozdan.

Moș Crăciun va analiza gradul de însușire a citit-scrisului și imaginea reală sau nu a elevului. Este un exercițiu de motivare a citit-scrisului.

După scopul urmărit și după momentul aplicării acest procedeu poate fi transformat într-un joc de „dezgheț", „de încălzire".

Turul galeriei este un procedeu scurt, dinamic care antrenează în activitate toți elevii. El se poate plasa la începutul unei secvențe de învățare și direcționează atenția către noul conținut care are ca suport didactic o garnitură de tren. De fiecare vagon copiii vor prinde o foaie care conține un desen, litere, cuvinte, propoziții o lucrare practică pentru diferite lecții de evaluare: ex. *grupuri de litere; Primăvara,*

Scanned with OKEN Scanner

Punguța cu doi bani etc. Evaluarea se face în grup, stabilindu-se o ierarhizare a lucrărilor. Astfel elevii sunt stimulați în citirea cuvintelor/propozițiilor necunoscute și în scrierea lor. Mișcarea elevilor, receptarea rapidă a produselor, discuțiile fac din această metodă o modalitate eficientă de activizare a clasei. Elevul gândește în cuvinte, îi place să se joace cu ele și învață rostindu-le. Acum apare comunicarea scrisă prin care se stimulează creativitatea și se activează vocabularul.

Garnitura de tren poate fi și un exercițiu de optimizare a lecturii unui text. În cadrul metodei *Bulgărele de zăpadă* se poate lucra individual, perechi sau în grup. Copiii primesc vagoane / cuvinte care trebuie orânduite pentru formarea unei propoziții. Se pot indroduce după enunțul propoziției și semnele de punctuație (., ?, !). Grupurile pot primii vagoane-puzzle care conțin silabe pentru formarea cuvintelor, apoi a propozițiilor. Ex: *Mar-ce-la, ce-re cer-curi mici. Mar-ce-la, ce-re cer-curi mici? Mar-ce-la, ce-re cer-curi mici!*

La începutul perioadei abecedare se pot desena cuvinte pe fiecare puzzle, iar cu litera sugerată de desen se formează cuvinte, propoziții.

Fantezia învățătorului poate merge mai departe, garnitura se poate mări (de exemplu, *Liviu vine la noi. Liviu vine vineri la noi. Liviu vine vineri la noi cu avionul*) sau micșora (*Liviu vine.*). Elevii conștientizează prin citirea propozitiei finale importanța cuvintelor și posibilitatea de modificare a ei.

Fără îndoială că acela care învață trebuie să-și construiască cunoașterea prin intermediul propriei înțelegeri și că nimeni nu poate face acest lucru în locul său. După familiarizarea cu textul și înțelegerea lui învățătorul poate propune diferite procedee de consolidarea citit-scrisului în cadrul metodei „*Ciorchinele*". Sub vagoane există sarcini așezate în grup, perechi sau individual ca de exemplu:

- să ilustreze un personaj sau o propoziție printr-un desen sau benzi desenate;
- să realizeze un semn de carte cu litere mari de tipar/de mână, cuvinte, propoziții, întâmplări din text;
- să mimeze un personaj;
- să realize banca de cuvinte:

a) cuvinte monosilabice cu o literă dată (de exemplu: *fum, foc, fac, foi, far, fir, fel, fix*);
b) din două, trei, patru silabe (*ca-ră, ma-ca-ra, ma-ca-ra-le, ma-ca-ra-le-le*);
c) să schimbe o literă sau să adauge în formarea de cuvinte noi (de exemplu: *doi – moi – goi – doi – soi – noi – roi – toi; dar – par – sar – zar – bar – har – țar – iar – jar – rar – far.*):

- să scrie listă cu personaje prezente în text, câteva cuvinte despre personajul preferat;
- să prezinte oral sau în scris textul sub forma unei piese de teatru.

Concluzii

Prin această abordare a textelor se oferă copiilor șansa de a alege, de a participa activ la propria formare și de a dovedi că au înțeles ceea ce au citit. Toate lucrările copiilor prin folosirea acestor tehnici de comunicare se pot aduna, individual, într-o „cărticică" sub titlul „Abecedarul cu idei"; acestea se vor da la sfârșit de clasa a IV-a, când se vor face aprecieri asupra evoluției copilului.

Prin folosirea acestor metode active se urmărește dezvoltarea la elev a celor patru deprinderi fundamentale: înțelegerea după auz, citirea, vorbirea și scrierea. Se vizează cele două niveluri ale limbajului, cel oral și cel scris și capacitatea de a înțelege, dar și de a produce un text. Prin însușirea tehnicilor de comunicare copiilor li se deschid orizonturi largi spre însușirea bazei științifice în triada limbă-viață-civilizație.

Bibliografie:

1. Berca, Ion – *Metodica predării limbii române*, Editura Didactică și Pedagogică, 1996;
2. Dobra, Sofia; Stoicescu, Daniela; Dvroski, Monica – *Recuperarea rămânerii în urmă la lectura, pentru învățământul primar*, București, Editura „Educația 2000 +", 2005;
3. Sarinău, Ligia; Leahu, Iulian; Singer, Mihaela – Predarea interactivă centrată pe elev, București, Editura „Educația 2000 +", 2005.

STRATEGII ALTERNATIVE DE STIMULARE A COMUNICĂRII

(Ora de dirigenție din perspectiva comunicațională)

(ALTERNATIVE STRATEGIES OF STIMULATING COMMUNICATION)

(Counselling lessons from a communicational perspective)

prof. Adriana Ciubotaru,
Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Galați

Abstract:

Alternative strategies of stimulating communication come to help each teacher that has to confront with the modern students who have a special language which the teacher can refine and enrich. Under no circumstances must his objective be the re-education of language, as the teacher will encounter a real communicational barrier. The main objective must be the building of an educational environment that will motivate the child in the process of communication.

Motto: „Cel mai greu lucru pe lumea aceasta este să rămâi tu însuți." (*Goethe*)

Tehnicile de comunicare moderne

În luminile Uniunii Europene se văd căile de acces la cunoaștere, însă aceasta nu poate fi realizată fără a comunica. Modalitățile de contact ale lumii contemporane sunt atât de numeroase încât în fiece moment transmitem prin fiecare privire, iar cu fiecare zâmbet sau gest, cu fiecare cuvânt ne dezvăluim în fața semenilor noștri. Și, deși ne naștem cu această abilitate de a vorbi, de multe ori nu spunem nimic, nu transmitem nimic. Trebuie doar să învățăm să „comunicăm" cu adevărat, pe limba acelora care ne sunt alături și care așteaptă cuvintele magice.

Tehnicile de comunicare moderne ne năpădesc universul, căci am renunțat de mult la clasicele scrisori sau bilețele, la sensibilele întâlniri din parc și preferăm spațiul comod al casei, al scaunului de birou, de unde transmitem peste tot în lume mesaje, de unde comunicăm – prin mesaje telefonice, prin internet, prin e-mail sau prin telefon.

Educarea comunicării

Dar față în față? Oare cum mai este să stai de vorbă cu cineva față în față? Cum mai este să simți atingerea caldă a persoanei din fața ta, să îți încarci sufletul de zâmbetul persoanei cu care vorbești? De ce fugim de comunicare? Poate că ne temem de apropierea sufletească? În niciun caz.

Eu cred că tânjim după aceasta. Ne temem că nu știm să mai comunicăm. Da, este o realitate căci nu mai știm cum să ne purtăm în mediul real de comunicare. „A comunica" – și când spun acest lucru fac referire la toate valențele acestui

Scanned with OKEN Scanner

termen, la toate sensurile lui, propriu şi figurat – implică parteneri, mesaje, canale de conducere a informației etc. Dar mai implică şi o educație a comunicării, în funcție de registrul stilistic în care ne aflăm – oficial, familial, administrativ etc.

Cultivarea comunicării prin ora de dirigenție

Primii care ne fac această „educație" sunt părinții, însă regulile lor nescrise nu sunt foarte ferme; al doilea rol în educarea comunicării îl au cadrele didactice – fiecare profesor şi fiecare disciplină ne relevă tot atâtea registre de comunicare, complexe, aplicabile în contexte variate. Dar în contextul social? Aici intervine ora de dirigenție – a cărei nouă denumire de „Consiliere şi orientare" îmi pare similară unui dresaj mecanic. Am această opinie întrucât denumirea nu surprinde aspectele emoționale care sunt „periate" în cadrul acestei ore, nu accentuează faptul că un diriginte este în primul rând un prieten al copilului – neînțeles de părinți sau de colegi – care cercetează şi îşi valorifică toate resursele pentru ca din tânărul tăcut din ultima bancă „să răsară" un adolescent cu un viitor promițător.

Deci, ora de dirigenție se desfăşoară spre deosebire de celelalte discipline clasice în formula dialogului şi dezbaterilor, a conversației – de aici rolul fundamental care îi revine profesorului diriginte în formarea deprinderilor de a comunica în varii contexte. Ideal ar fi ca acest diriginte să aibă ca disciplină de predare limba română – însă cum nu trăim într-o lume ideală şi mai ales că şi alte cadre didactice care predau alte discipline pot fi la fel de „îndemânatice" în a modela pozitiv spiritele elevilor – pentru ca elevii să-şi formeze deprinderile de comunicare printr-un vocabular adecvat, elevat şi printr-o exprimare corectă gramatical.

Tematica orelor de dirigenție ține pasul cu vremea, iar dirigintele este, implicit, în mijlocul evenimentelor pe care le aduce la cunoştința elevilor pentru ca din ele aceştia să extragă elementele utile şi învățămintele de rigoare.

Aplicație practică

Strategiile alternative de stimulare a comunicării vin în folosul fiecărui cadru didactic pus în fața elevilor moderni care au un limbaj special pe care nu poate decât să-l cizeleze, să-l îmbogățească. În niciun caz obiectivul nu trebuie să fie re-educarea limbajului, căci ne vom lovi de un adevarat „blocaj" comunicațional.

Obiectivul trebuie să fie construirea unui mediu educațional care să motiveze copilul în procesul de comunicare. Aceasta am încercat să fac printr-o lecție deschisă în cadrul Comisiei Diriginților, cu tema *„Comunic, deci exist"*. *Obiectivul central* l-a reprezentat *stimularea capacității de exprimare orală* a elevilor. Obiectivele operaționale au fost formulate astfel:

- să identifice formule de stabilire a relațiilor sociale;
- să diferențieze modalități alternative de comunicare;
- să observe limbajele utilizate de diferite categorii profesionale;
- să utilizeze un vocabular adecvat situațiilor sociale propuse.

Pornind de la definiția termenului „a comunica" din DEX am relevat valențele acestui termen şi am completat cu informații despre tipuri de comunicare, despre rolul şcolii în formarea deprinderilor de exprimare orală, dar şi scrisă etc.

Strategia didactică, inovatoare, a permis elevilor să se exprime liber, dar şi în limitele unor reguli, aplicând metode variate:

- Fişa de lucru *„ascultă"*: După ce elevii au luat loc în bănci, profesorul atrage atenția: „Ascultați!" Dacă cineva se va mişca profesorul îşi va relua întrebarea, apoi îi va ruga pe elevi să păstreze liniştea, iar el va distribui o fişa cu câteva întrebări scrise: „Ascultă şi notează toate zgomotele pe care le auzi! Chiar nu ai auzit nimic?" Elevii vor completa apoi vor face schimb cu vecinul din banca de lângă el. Ulterior se dezbate, concluzionând: „În fiece moment auzim o mulțime de lucruri, pe care nu prea le luăm în seamă, mai ales că şi noi transmitem o mulțime de informații";
- *Jocul mimic* – chipuri, atitudini, gesturi, cuvinte: clasa e împărțită pe grupe de câte 4 elevi; câte unul din fiecare grupă primeşte imagini cu o atitudine sau cu o stare. Întâi vor analiza, apoi vor reda în fața clasei. Clasa va aprecia ponderea corectă de exprimare a fiecărui element;
- Jocul *„Eu sunt..."*: strategie alternativă lucrată cu toată clasa; elevii aleg un cuvânt reprezentativ pentru personalitatea lor şi argumentează alegerea făcută, iar clasa apreciază dacă alegerea a fost corectă; discuția se poartă prin schimbul de idei şi argumentarea logică;
- *Interviul*: 3 elevi primesc câte o fişă – unul se prezintă la un interviu în fața a 3 persoane diferite care reprezintă categorii sociale diferite şi dialoghează, iar clasa apreciază dacă „viitorul angajat" s-a descurcat la acel interviu;
- *Jocul de rol*: comunicarea unei stări sufleteşti în limbaj nonverbal şi paraverbal;
- *Rețeaua de discuții*: elevii răspund cu DA sau NU şi îşi argumentează răspunsurile:

- Considerați că felul în care comunicați cu cei din jur vă ajută în stabilirea relațiilor sociale?
- Vă stimulează următorul mesaj scris: *„Trezeşte-te şi învață!"*

- *Furtuna de idei*: elevii primesc sarcina – *Notați în dreptul verbelor din lista de mai jos o situație de comunicare în care îl utilizați*: a asculta; a felicita; a complimenta; a acuza; a reclama; a prezenta; a mulțumi; a indica; a instrui; a amâna; a propune; a refuza etc.

Lecția se încheie printr-o problemă: „Vă puteți imagina omul modern, membru al Uniunii Europene, dintr-o societate democratică, fără capacitatea de a vorbi? Cum credeți că s-ar exprima el? Elevii îşi exprimă opiniile prin argumentări sau desene.

Concluzie

Profesorul este în primul rând un îndrumător, un educator care pregăteşte viitorii adulți în vederea adaptării optime la mediul socio-economico-cultural. Luând în considerare obiectivele stabilite, conținuturile elaborate răspund cerințelor educativ-formative ale momentului. Profesorul-diriginte are deplina libertate de a alege din gama largă a actelor de comunicare şi a tipurilor de limbaj existente în jur.

Bibliografie:

1. Pânişoară, Ion-Ovidiu – *Comunicarea eficientă*, ediția a III-a, revăzută şi adăugită, Iaşi, Editura „Polirom", 2006;
2. Stanciu, Mihai – *Reforma conținuturilor învățământului*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999.

FACTORII DETERMINANȚI AI UNEI COMUNICĂRI EFICIENTE

(THE DETERMINANT FACTORS FOR AN EFFICIENT COMMUNICATION)

prof. Ancuța Heisu,
Liceul „Mihai Eminescu", Bacău

Abstract:

The didactic communication stays at the basis of the process of teaching-learning knowledge, within the institutionalised climate of school and between partners with clearly determined roles – teachers and students. It includes the interlocutors whole personality; in its dynamics there are

Scanned with OKEN Scanner

included, through psychological factors, all the components, both voluntary and involuntary of the ego. From this perspective we can speak about factors that are connected to the temperament and the nature of the interlocutors, as well as about the activating of some structural levels of one's personality.

Introducere

Comunicarea este relația prin care interlocutorii se pot înțelege și influența reciproc prin intermediul schimbului continuu de informații divers codificate. Printre formele specializate ale acesteia se numără comunicarea didactică (pedagogică) și cea educațională – comunicarea care mijlocește fenomenul educațional în ansamblul său, indiferent de conținuturile, nivelurile, formele sau partenerii implicați. Comunicarea didactică stă la baza procesului de predare-asimilare a cunoștințelor, în cadrul instituționalizat al școlii și între parteneri cu roluri determinante profesori / elevi.

Comunicarea didactică

Comunicarea didactică se distinge prin câteva particularități:

- este intenționat acordată la realizarea obiectivelor propuse;
- este o comunicare de conținuturi purtătoare de instruire;
- are un efect de învățare, urmărește modificarea și stabilitatea comportamentelor individuale sau de grup;
- generează învățare, educație și dezvoltare în același timp prin implicarea activă a educatorului în actul învățării.

Ținând seama de dinamica motivațională, comunicarea se poate manifesta, voluntar și involuntar, prin trei modalități: pe cale verbală, paraverbală și pe cale non-verbală.

Limbajul este mijlocul uman de comunicare, orală sau scrisă, prin care ne relevăm sau ne ascundem nu numai opiniile, ci și intențiile (ostile, neutre, amicale), anxietățile, temerile, frustrările, aspirațiile, satisfacțiile, sentimentele și stările emoționale. Toate acestea sunt transmise intenționat și neintenționat, prin cuvinte, modularea cuvintelor în expresia verbală, astfel încât să putem comunica, să putem fi receptați de celălalt (persoană sau grup de persoane).

Comunicarea include întreaga personalitate a interlocutorilor; în dinamica acesteia sunt antrenate, prin factori psihologici, toate componentele, voluntare și involuntare ale eului. Din această perspectivă se poate vorbi de factori care țin de temperament și firea interlocutorilor, dar și de activarea unor nivele structurale ale personalității. Siguranța de sine se exprimă și în capacitatea de a fi conștient de intențiile ascunse de manipulare care intervin involutar între partenerii de dialog.

Factori care influențează actul comunicării

Sinceritatea în comunicare poate fi perturbată, din punct de vedere psihologic, de factori personali precum: o atitudine de apărare față de interlocutor (pentru că adevărul ar putea să-mi dăuneze sau datorită lipsei de încredere în celălalt); o aversiune față de unele categorii de persoane (de exemplu străini etc.); sentimente și motivații mai puțin clare precum: culpabilitatea, condiția de victimă, sentimentul de inferioritate, nesiguranța personală, dezinteresul etc. În general, dacă încrederea nu este suficient de puternică și reciprocă, încrederea în tine însuți și încrederea în celălalt, intervine o stare de neautentic și de tensiune, crispare care subminează posibilitatea comunicării reale, pentru că orice reacție de apărare antrenată de lipsa de încredere aduce, în plan personal, modificări fiziologice și psihologice: contracție uneori imperceptibilă a mușchilor, blocarea involuntară a gândirii și simțurilor și influențarea nefavorabilă a circulației și respirației.

Capacitatea de percepere psihologică a exprimării prin cuvinte este indispensabilă în orice mediu de lucru, atât pentru cel care vrea să-și exprime ideile și informațiile de care dispune, cât și pentru cei care recepționează și înțeleg comunicarea.

Din aceste puncte de vedere, o comunicare verbală eficientă depinde de mai mulți factori:

- *capacitatea de a vorbi același limbaj*. Deși pare că acest lucru este evident, este un factor indispensabil în comunicare – să ne adresăm unui interlocutor care stăpânește nu numai limba în care vorbim, dar mai ales limbajul;
- *înțelegerea conotațiilor cuvintelor* folosite în mesaj de ambii actori ai comunicării, emitent și receptor. Dacă cel care receptează atribuie o semnificație diferită cuvintelor din care este format mesajul emitentului, se poate obține o „decodificare" eronată, uneori aberantă în care sensul original, intenționat, este înlocuit cu alte semnificații;
- *disponibilitatea celui care ascultă de a asculta și înțelege mesajul*; acest aspect depinde și de motivație, dar și de starea afectivă și /sau fiziologică. În același timp, aici intervin și factori care țin de capacitatea de a crea condiții care să asigure exprimarea liberă a informației sențiale (lipsa de control și restricții);
- *capacitatea celui care vorbește de a nu suscita ostilitatea interlocutorului*, care include atenția spre condiția de spirit a celuilalt: a menaja sentimentele mai delicate, a nu ataca direct stima de sine, orgoliul și amorul propriu; aici sunt incluse și aspecte legate de tonul folosit (un ton condescendent transmite informația că cel care vorbește își afirmă superioritatea personală și implicit inferioritatea auditoriului);
- *intenția reală a celui care vorbește de a transmite un mesaj clar, organizat și lipsit de echivoc*. Un mesaj intenționat, limpede ca sens, cere implicit un dialog cu interveții la fel de clare din partea celorlalți participanți. Cum vom vedea, datorită unor stări de insecuritate personală, de care se poate chiar să nu fie pe deplin conștient, omul poate folosi cuvintele ca pe un mijloc de apărare, cu intenția de a ține la distanță auditoriul, a manipula auditoriul, a mistifica un subiect pe care nu îl stăpânește complet;
- *atitudinea de deschidere și modestie rațională* a celor implicați în comunicare: toți suntem egali pentru că există în toți participanții nevoia și dorința sinceră de a înțelege, de a cunoaște, de a evolua în funcție de ceea ce afli. Dar acest lucru ține de o personalitate puternică, dispusă să-și recunoască propriile limite, să-și cunoască propriile carențe și să-și modifice preconcepțiile pentru a fii mereu în pas cu existența.

Randamentul comunicării didactice nu se reduce la stăpânirea conținuturilor verbale. Dacă prin componenta verbală se exprimă un anumit conținut, prin componentele paraverbală și nonverbală se exprimă atitudini. Acestea pregătesc terenul pentru mesajul verbal. Transmisă de profesor concomitent cu mesajul verbal, atitudinea este decodificată mai rapid. În plus, informațiile recepționate pe un fond afectiv pozitiv sunt mai bine reținute, în timp ce un climat afectiv stresant (frică, efort excesiv) facilitează uitarea.

Factorii non-verbali sunt mult mai pregnanți în comunicarea umană decât suntem în general conștienți: sunt specialiști ale căror studii indică că, de fapt, pe cale verbală se transmite doar aproximativ 20% din ceea ce comunicăm unii cu alții și restul informației se transmite nonverbal.

Principalele căi de comunicare non-verbală sunt:

- *expresivitatea facială*, definită ca mimică; transmite de exemplu măsura în care cineva este atent, de acord sau nu, obosit și / sau plictisit, enervat etc.;
- *mișcarea corporală*, definită ca gestică este o sursă importantă de mesaje directe sau indirecte despre intențiile și atitudinea vorbitorului sau despre ceea ce spune și simte, în general despre starea sa emoțională;
- *limbajul propriu-zis al gesturilor*: unele gesturi se pot forma în cadrul exercitării unei profesii, deci au o natură relativ convențională (aprobarea se manifestă prin clătinarea capului în sus – jos pe verticală etc.); sunt și gesturi care exprimă stări psihice sau chiar o condiție psihică care domină persoana (ticurile);

Scanned with OKEN Scanner

- *inflexiunile vocii*: gemetele, sunetele nedefinite, suspinele, tonul interogativ, tonul plângăreț, iată doar câteva exemple care comunică în contextul conversației și pot chiar schimba sensul a ceea ce se transmite verbal;
- *Tăcerea* poate semnifica aprobare sau dezaprobare, dar și indiferență, perplexitate, așteptare; evaluarea corectă a tăcerii interlocutorului sau a grupului căruia i te adresezi ca vorbitor, poate să-ți aducă informații importante despre adecvarea la expectațiile grupului, despre participarea celuilalt sau despre momentul când poate interveni o pauză sau, dimpotrivă, o reluare cu alte cuvinte, o reconsiderare a celor spuse anterior;
- *expresia prin simbolizare* sau prin aducerea în prim plan a unor elemente grafice sau sonore; reclama și publicitatea trăiesc mai ales din utilizarea acestor forme de comunicare.

Folosirea multicanalității în transmiterea și receptarea mesajului facilitează reținerea unei mai mari cantități de informații și sporește atractivitatea și varietatea actului comunicativ. Înlăturând pericolul monotoniei, o astfel de comunicare facilitează concentrarea atenției.

Concluzii

Comunicarea didactică se poate defini ca fiind o comunicare de tip instrumental prin care se urmărește modificarea nivelului științei și a modului de a fi al receptorului. În absența unor obiective a căror atingere poate fi observată și măsurabilă în modificările produse asupra receptorului, nu putem vorbi de comunicare didactică. De asemeni, acest calificativ nu se poate atribui acolo unde comunicarea nu este capabilă să se modifice în funcție de receptor și situație pentru a-și atinge scopul propus.

Prin modul său de a preda, profesorul produce în mod constant indici în legătură cu ceea ce consideră a fi important, ce model de comportament așteaptă de la elevi, ce tip de participare dorește. Indiferent dacă acești indici sunt verbali sau nonverbali, dacă sunt conștienți sau nu, elevii își modelează comportamentul în funcție de ei.

Bibliografie:

1. Ciohodaru, Elena – *Succesul relației între părinți și copii acasă și la școală*, București, Editura „Humanitas Educațional", 2004;
2. Minulescu, Mihaela – *Comunicare organzațională*, București, Editura „Aramis", 2004;
3. Pescaru-Băran, Adina – *Parteneriat în educație*, București, Editura „Aramis", 2004;
4. *** – Revista *Interferențe didactice*, Nr. 2, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

COMUNICAREA – CONDIȚIE ESENȚIALĂ ÎN ACTUL DIDACTIC PENTRU ACTIVIZAREA ȘI ÎMBOGĂȚIREA VOCABULARULUI

(COMMUNICATION – ESSENTIAL CONDITION IN THE DIDACTIC ACT FOR THE ACTIVATING AND ENRICHING OF VOCABULARY)

înv. Gina Morozan,
Școala cu Clasele I-VIII „Sfântul Ilie", Sfântul Ilie, jud. Suceava

Abstract:

As a major dimension of our existence, communication lies at the basis of the Romanian process of education, the dialogue constituting itself both as a purpose and method. The atmosphere of communication, of informational interaction enriches its content and the manners of performing in a process of synthesising the information put together by the participants. Students understand, progressively, that through language they communicate in time and space, that through the help of language they can express what they know and feel, having as a model of correctness and concern towards it the teacher's manner of using language.

Nevoia de comunicare

Ca dimensiune majoră a existenței noastre, comunicarea stă la baza învățământului românesc, dialogul fiindu-i deopotrivă substanță, finalitate și metodă.

Trebuința de comunicare devine evidentă pentru copil, ca și pentru adulți, dealtfel, atunci când este înconjurat de semeni. Ambianța de comunicare, de interacțiune informațională, îi îmbogățește conținutul și formele de desfășurare, printr-un proces de sinteză a informației elaborate în comun de participanți. Concomitent, comunicarea reprezintă mijlocul eficient de asimilare a modelelor comportamentale sociale. Relațiile de grup intervin ca factor organizator supraindividual. Ele exercită o influență coercitivă, disciplinatoare asupra fiecărui copil în parte. Comunicând, copilul învață să acționeze și să trăiască împreună cu alții, să țină seama de dorințele și cerințele altora și, totodată, vrea să i se ia în seamă propriile dorințe și cerințe. Raporturile specifice de grup, de subordonare și supraordonare reprezintă o modalitate de socializare.

Vocabularul și capacitatea de exprimare a elevului

Elevii înțeleg, progresiv, că prin limbă comunică în timp și spațiu, prin ea cunosc ceea ce nu este accesibil simțurilor, dar și că prin ea pot comunica ceea ce cunosc și ceea ce simt. Desigur, contribuția esențială la atingerea acestei finalități o are disciplina „Limbă și comunicare", prin intermediul căreia elevul învață limba română literară prin folosirea ei curentă, având ca model de corectitudine și îngrijire exprimarea cadrului didactic.

Activitatea cu vocabularul se poate realiza pe linia cooperării și conlucrării între elevi. Fiecare elev are anumite posibilități lingvistice și de informare, devenind o sursă de informație pentru ceilalți. Ca învățători, trebuie să găsim modalitățile prin care toate aceste achiziții acumulate în procesul didactic, să devină un bun al elevului, să-i amplifice posibilitățile de cunoaștere, de înțelegere, de investigație și de expresie.

În ceea ce privește capacitatea de exprimare a elevului, aceasta este dependentă de factori obiectivi și subiectivi. Ea este legată nu numai de structura creierului și a celorlalte organe ale vorbirii, ci mai ales de factori ai mediului lingvistic educogen, mediu pe care îl creează în mod deliberat cadrele didactice. Acestea imprimă direcția și ritmul dezvoltării vorbirii, atât prin crearea situațiilor necesității de utilizare a limbii, cât și prin stabilirea unui climat afectiv care să stimuleze comunicarea. Toate acestea își pot găsi împlinirea deplină în utilizarea diferitelor tipuri de jocuri prin care să rezolve sarcini implicate direct în dezvoltarea și perfecționarea limbajului.

Joc și comunicare

Pentru că una din manifestările modificărilor din didactica actuală în domeniul comunicării este cea a creșterii autonomiei elevilor în procesul de însușire a limbii și pentru că orice activitate a copiilor este pentru ei „joc", se impune realizarea unui raport între muncă și joc, astfel încât jocul să conducă spre muncă. *„Jocul este munca, este binele, este datoria, este idealul vieții. Jocul este singura atmosferă în care ființa sa psihologică cere să respire și, în concesință să acționeze"*. (Claponde – „Psychologie de l'enfant").

Prin joc există posibilitatea abordării umaniste a procesului didactic, întrucât se realizează simultan sarcinile

Scanned with OKEN Scanner

didactice (predarea limbii) şi cele educative (formarea profilului moral şi intelectual) într-o atmosferă plăcută. Se observă sporirea capacităţii de receptivitate la influenţele sociale prin jocuri care dezvoltă curiozitatea şi spiritul de observaţie şi, de asemenea, dezvoltarea capacităţilor de imitaţie prin însuşirea unor modele ale comunicării verbale.

Prin transpunerea copiilor în roluri de adulţi, comunicarea se poate ancora în orice temă a vieţii, lărgind orizontul de cunoaştere al copiilor, îmbogăţindu-le experienţa de viaţă, antrenându-i în dialoguri care-i obligă să-şi îmbogăţească, să-şi precizeze şi să-şi activeze vocabularul şi să folosească limba ca mijloc de comunicare în orice comunicare socială.

Competenţa comunicativă

Orientările actuale sau reactualizate ale didacticii limbii române readuc în centrul atenţiei problema intensificării activităţii elevilor şi totodată a preocupărilor educatorului în vederea obiectivării raporturilor optime dintre cunoştinţe, abilităţi, gândire şi experienţă în dobândirea de către subiecţi a unei reale competenţe comunicative.

Acceptând competenţa comunicativă drept obiectiv fundamental al predării-învăţării limbii române, pledăm pentru însuşirea limbii vii, pentru accentuarea caracterului practic-aplicativ al procesului de învăţare, pentru renunţarea la convenţionalismul metodelor de predare, la rutina în practica insructivă. Firesc, această viziune are implicaţii profunde în programarea didactică, metodologică, asupra selecţiei şi folosirii mijloacelor de învăţământ, ţinând seama de disponibilităţile cognitive, afective, motivaţionale, conştiente sau inconştiente, active sau lente ale elevului. Focalizarea asupra acestuia, a trebuinţelor sale de acţiune, tinde să adapteze informaţia lingvistică sub aspectele fonetic, lexical, semantic, morfo-sintactic, precum şi pe cea socio-culturală, restructurând universul mintal al elevilor pe câteva coordonate ca: anatomia subiectului, activismul, coparticiparea la actul comunicării, crearea şi menţinerea motivaţiei interioare, recondiţionarea relaţiei profesor-elev etc.

Un rol important în evoluţia actului comunicării îl are climatul în care se desfăşoară aceasta şi care reprezintă în acelaşi timp expresia pe care o adoptă educatorul faţă de educat. Obiceiul de a transmite în permanenţă cunoştinţe şi de a reclama reproducerea lor este perimat şi ineficient. Sarcina esenţială a educatorului este de a fi mediator între elev şi lumea înconjurătoare, sprijinitor al elevului în ordonarea şi sistematizarea experienţelor proprii, în structurarea acestora şi învingerea dificultăţilor care stau în calea lor; să educe capacitatea de efort personal pentru învăţare, să încurajeze abilittăţile creatoare. Potenţialul neangajat în activitate nu evoluează şi duce la scăderea capacităţilor psihice, diminuând astfel şansele de dezvoltare şi succes. Atmosfera rigidă, conţinutul convenţional al comunicării, procedeele stereotipe, dezaprobarea încercărilor personale, anihilează dezvoltarea copiilor. Este necesară deplasarea accentului pe latura afectiv-motivaţională, cât şi înlăturarea blocajelor de natură emotivă. Creativitatea, ca dimensiune a personalităţii care se poate învăţa, trebuie dezvoltată şi încurajată în cadrul sistemului educaţional, deoarece fiecare elev are disponibilităţi native care necesită a fi descoperite şi modelate.

O problemă încă anevoioasă rămâne aceea a găsirii celor mai adecvate soluţii, strategii prin care să determinăm elevul să comunice, să colaboreze cu profesorul, cu colegii, pe parcursul activităţii. Profesorul trebuie să manifeste o constantă apropiere faţă de elevi, să distribuie roluri variate elevilor pentru a-i atrage în actul de comunicare, în vederea unei conlucrări sporite.

Reuşita cere răbdare, tact, pricepere şi o tot mai vizibilă schimbare de rol, mai mult, a focalizării demersului educativ asupra elevului, ca una din formele pertinente ale educării pentru democraţie. În acest sens, profesorul va vorbi mai puţin, facilitând şi structurând discuţia, întrebările vor fi în majoritate, pe cât posibil, problematizante, feed-back-ul pronunţându-se după ce se vor consulta şi opiniile celorlalţi elevi.

Revin cu acuitate în atenţie metodele activ-participative, nonconvenţionale, tehnicile de lucru în grup, exerciţiile de simulare, jocurile în toată diversitatea lor. În dobândirea unei reale competenţe comunicative, jocul, folosit cu discernământ, devine pentru elev un instrument cognitiv-creativ de acţiune. Prin el, cunoştinţele de limbă sau aspectul mai mult sau mai puţin explicit al competenţei lingvistice, devin adaptabile, transferabile, folosibile şi rezolvabile în situaţii reale de comunicare. Însuşirea limbii se face într-o formă imediat utilă. Jocul contribuie la formarea intelectuală a copilului, fără să-l supună unor canoane rigide, seci, antrenându-l în activităţi motivate, dinamice, plăcute. Climatul deschis nu se confundă însă cu o activitate anarhică, lipsită de ordine şi logică, ci presupune o activitate bine programată, organizată cu abilitate şi competenţă. Participând efectiv la procesul de autotransformare, jocul este un generator excelent de autoafirmare. Astfel, funcţia „plăcerea de a te juca", se converteşte implicit în „plăcerea de a învăţa", folosind limba ca pe un instrument de comunicare reală.

Concluzie

Din această perspectivă, sala de clasă trebuie să devină spaţiu al cooperării, profesorul urmărind să implice toţi elevii în realizarea sarcinilor propuse, să accepte diversitatea opiniilor şi să le încurajeze. Clasa trebuie să devină un spaţiu deschis şi dinamic, unde se realizează paşi spre obţinerea unei comunicări ca o dimensiune fundamentală a existenţei noastre individuale. Tocmai de aceea este nevoie să pedalăm mereu pe comunicare, întrucât, aşa cum sublinia Constantin Noica: *„Toată viaţa şi toată societatea, laolaltă cu toată cultura, sunt o chestiune de comunicare".*

Bibliografie:

1. Blideanu, Eugen; Şerdean, Ion – *Orientări noi în metodologia studierii limbii române la ciclul primar*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
2. Cerghit, Ioan – *Metode de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1997;
3. Dottrens, Robert – *A educa şi a instrui*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1970.

ŞEDINŢA DE CONSILIERE ÎN ŞCOALĂ. SEMNIFICAŢIILE TĂCERII CONSILIERULUI ŞI A ELEVULUI PE PARCURSUL ŞEDINŢEI

(COUNSELLING IN SCHOOL. THE MEANING OF THE COUNSELLOR'S AND THE STUDENT'S SILENCE DURING THE SESSION)

prof. Cristina Popa-Mereu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Căpitan Av. Mircea T. Bădulescu", Buzău

Abstract:

Silence, far from lacking communication, is charged with profound communicative significances, including within the session of school counselling. Silence is connected with listening and receiving correctly messages. If it is wisely used, communication can be stimulated by creating for the

interlocutor the possibility to express his feelings or ideas which, otherwise, would have remained hidden. Encouraging the answers, silence proves to be a powerful instrument of communication through which we can obtain a maximum intellectual and social profit from each communicational interaction, taking into consideration the share which they have in this type of actions. It belongs both to the counsellor and to the client, at the level of each of them being able to identify certain aspects.

Rolul consilierii şcolare

Consilierea şcolară sau psihopedagogică, aşa cum o numesc unii într-o manieră reducţionistă, nu este şi nu poate fi tratată ca pe o disciplină de studiu. Consilierea (individuală sau de grup) nu se predă, ci se face în cabinetul de consiliere sub forma unor şedinţe (interviuri) de lucru practice, în cadrul cărora se dezvoltă un tip special de relaţie – relaţia de consiliere. În esenţă, consilierea şcolară este un proces intensiv de acordare a asistenţei psihopedagogice elevilor şi celorlalte persoane implicate în procesul educaţiei (cadre didactice, părinţi sau tutori, autorităţi şcolare). Rolul consilierii este unul proactiv, în sensul că prin intermediul acestei activităţi se încearcă prevenirea situaţiilor de criză personală, educaţională şi socială şi, mai mult, se urmăreşte dezvoltarea personală, educaţională şi socială a elevilor.

Strategii şi abilităţi ale consilierului

Pentru realizarea tuturor acestor deziderate, consilierul şcolar trebuie să posede un repertoriu de strategii de lucru prin care să-l ajute pe clientul său pentru a-şi atinge scopurile propuse. Aceste strategii, puse în acţiune de către consilier, devind moduri de operare sau planuri de acţiune care sunt destinate obţinerii unor rezultate precise. Între aceste strategii se înscriu: strategia de identificare a atitudinilor şi sentimentelor negative, strategia de schimbare a atitudinilor şi sentimentelor, strategia de identificare a comportamentelor indezirabile sau inadecvate. Pentru aplicarea acestor moduri de operare, consilierul şcolar trebuie să dispună de anumite abilităţi pentru a fi un profesionist. Este vorba, pe de o parte, de deprinderile fundamentale de ascultare sau asistare şi, pe de altă parte, despre deprinderile fundamentale de influenţare. Deprinderile fundamentale de asistare au la bază câteva principii cu caracter axiomatic: a) necesitatea imperioasă de a asculta înainte de a acţiona şi de a da sfaturi; b) clientul va vorbi despre subiecte pe care noi suntem capabili şi doritori să le ascultăm; c) consilierul trebuie să se focalizeze pe aspectele pozitive, adică să caute aspectele pozitive ale clientului şi ale situaţiei prezentate de el; d) consilierul poate fi eficient dacă este sincer cu el însuşi şi dacă încearcă să-şi definească stilul propriu de consiliere; e) consilierul trebuie să câştige încrederea clientului.

Tăcerea consilierului în actul comunicării. Avantaje

Pentru a răspunde la conţinuturile cognitive ale clientului, consilierul poate recurge la diverse tehnici şi procedee de lucru. Printre cele mai eficiente, alături de stimulii verbali minimali şi de întrebări s-a dovedit a fi şi *tăcerea*. Consilierul poate folosi tăcerea atât ca tehnică de consiliere, cât şi ca tip de răspuns. Prin utilizarea tăcerii ca tehnică de lucru, consilierul poate comunica în primul rând clientului dorinţa de a-i transfera acestuia posibilitate alegerii temei de discutat în cadrul şedinţei de consiliere. În acest fel clientul are prilejul să prezinte informaţiile pe care el le consideră ca fiind cele mai importante. Încă din acest prim aspect se identifică o serie de avantaje. Practic consilierul tace şi-i lasă clientului „mână liberă" în a aborda un subiect la alegere. Acest gest va avea o serie de semnificaţii pentru client. În primul rând i se va comunica indirect că este adecvat şi acceptat. El va înţelege că este ascultat şi se permite experimentarea relaţiei cu consilierul fără a i se impune constrângeri. Se comunică clientului faptul că este capabil să negocieze cu propria experineţă şi să înţeleagă faptul că responsabilitatea îi aparţine.

Tăcerea consilierului nu este nici mutism, nici vid, nici absenţă a cuvintelor sau a sensului, căci prezenţa sa conţine semnificaţiile pe care clientul le acordă. Shertzer şi S. C. Stone (1968) susţin însă că o *„tăcere prelungită a consilierului ar putea fi considerată de client ca un lucru sadic din partea acestuia"*. Argumentul celor doi autori rezidă în faptul că, la început, mulţi clienţi, nu sunt conştienţi de responsabilitatea lor de a iniţia discuţia. Consilierul este cel care trebuie să structureze relaţia de consiliere la un nivel minim în care clientul să realizeze necesitatea de a-şi folosi iniţiativa proprie în discuţie. Nu este vorba de a nu face niciun zgomot, de a fi absent, ci de a tăcea, adică de a manifesta o tăcere activă, o ascultarea activă, plină de tensiune care îl menţine pe client în stare de alarmă. Consilierul ar putea vorbi, dar se abţine pentru a putea asculta mai bine şi pentru ca vorbele sale să aibă un impact mai mare.

Tăcerea consilierului care lasă libertatea de alegere a subiectului de discuţie pe mâna clientului duce treptat la o detensionare a atmosferei. Consilierul îi spune să povestească ce vrea el, tot ce-i trece prin minte fără a se cenzura, fără a se gândi la ce crede interlocutorul despre el. Tot vorbind despre sine, fără a primi vreun răspuns, fără a cunoaşte istoria intimă a auditoriului, clientul se vede nevoit să se asume pe sine însuşi, să se gândească necontenit asupra propriei probleme. El va arăta astfel, prin cuvinte, ce anume l-a împiedicat să fie el însuşi sau de ce a avut un asemenea comportament în trecut. Tăcerea relativă a consilierului îi impune clientului distanţarea de sine, se evită abaterea atenţiei în altă parte, fapt care ar favoriza o permanentă îndepărtare de sine; el îl obligă să se privească în faţă.

Funcţia pozitivă a tăcerii consilierului e aceea de ascultare activă, empatică. Ascultarea se desăvârşeşte într-o renunţare la interacţiunea simetrică, ceea ce de altfel nu implică faptul că enunţurile ar cădea în vid, că ele ar rămâne fără ecou. Ascultând, te obligi provizoriu la a nu te mai asculta. Această abdicare permanentă îşi găseşte un pandant în beneficiile subiectului. Fiecare subiect, fiecare fiinţă are o bogăţie unică, o experienţă specifică, la care accedem progresiv cu ajutorul ascultării, limba comună având puterea de a autoriza întâlnirea cu „străinul absolut din noi".

Dezavantaje tăcerii în actul comunicării

Dar tăcerea comunicării poate fi privită şi din anumite unghiuri ce-i dau nuanţe negative. Ea poate constitui o barieră de comunicare, acest caz indicând: rezistenţe masive, anxietate sau neplăceri, încercarea de manipulare a consilierului, impas în relaţie, reacţie defensivă la personalitatea consilierului resimţită autoritară, rigidă şi închisă. Să nu se uite însă că în timpul tăcerilor se pregătesc comunicările cele mai autentice. Un alt dezavantaj ar fi acela că, atunci când consilierul tace, atenţia clientului rămâne neîncetat trează până la momentul în care se rupe această tăcere, în tot acest interval el încercând neîncetat să afle motivele unei astfel de abţineri, dându-le o puzderie de interpretări contradictorii. Tăcerea consilierului răscoleşte subconştientul clientului, în obligă să reflecteze asupra urmărilor produse de vorbele sale. Percepută ca filtrul transferului, acestă reţinere este trăită ca fiind voluntară şi propice de unii sau, dimpotrivă, ameninţătoare ori indiferentă de alţii.

Tăcerea clientului

Dar o tematică care tratează tăcerea în consilierea şcolară, nu poate să nu aibă în vedere şi tăcerea celuilalt protagonist: clientul, căci şi aceasta necesită e serie de precizări. Una dintre semnificaţiile care poate fi dată tăcerii clientului într-o şedinţă de consiliere este aceea a unei abţineri voite pentru a adopta o atitudine de observaţie, de ascultare. Clientul (fie el elev, dar mai ales părinte) e reticent

Scanned with OKEN Scanner

la prima, şi chiar la a doua venire la şedinţa de consiliere şi se îndoieşte de utilitatea gestului său. Nu cunoaşte ambientul, nu cunoaşte persoana consilierului, şi, fiindu-i totul străin, el aşteaptă. Ce? Să fie totul mai familiar, să se acomodeze. Până atunci tăcerea sa îi permite să urmărească evoluţia evenimentelor, în aşteptarea momentului favorabil, fără a-şi trăda eventuala vulnerabilitate sau îndoielile. Tăcerea clientului, prelungită în momentul în care circumstanţele impun participarea sa verbală, induce o poziţie de aşteptare.

Tăcerea clientului este, de asemenea, un mod de apărare, de control de sine, o repliere provizorie care permite testarea puterii de decizie sau aprecierea argumentelor consilierului. Măsurarea riguroasă a participării verbale se supune unei voinţe de a fi stăpân de sine provocată de grija de a fi prudent. În conştiinţa clientului obstinat să tacă planează un singur gând: orice discurs este periculos prin aceea că destăinuie, în vreme ce tăcerea lasă în continuare îndoiala să planeze. „*Omul nu se cunoaşte pe sine niciând mai bine decât în tăcere*, scrie abatele Dinovart; *ieşind din ea, pare că se împrăştie şi se risipeşte prin discurs, astfel încât pare că îşi aparţine mai puţin sieşi şi mai mult celorlalţi*", de unde nesiguranţa. Clientul tace astfel din prudenţă, iar stăpânirea cuvintelor îi dă stăpânire şi încredere în sine. Tăcerea protejează intimitatea celui care nu doreşte să dezvăluie din interiorul său unui străin în care nu are încredere, mai ales la primele şedinţe de consiliere.

Alte tipuri de tăceri în comunicare

O altă figură a tăcerii este exprimată atunci când emoţia devine covârşitoare, obligând vocea să se întrerupă. Rascolirea lăuntrică blochează emisia clară a vorbelor şi îl introduce pe individ într-o altă dimensiune a realităţii. Acesta nu-şi mai găseşte cuvintele pentru a vorbi despre sine. Emergenţa unei amintiri dureroase sau de bucurie, în cursul unei conversaţii, îi taie răsuflarea şi îl obligă să reia ceea ce voia să spună sau să dea frâu liber unei clipe de emoţie. Partenerul trebuie să respecte o regulă implicită neinsistând, tăcând la rândul său înainte de a-şi manifesta solidaritatea prin comportament, privire, cuvinte, tonul vocii.

Legat de emoţie, o emoţie provocată, aşa cum s-a explicat anterior, de povara lucrurilor povestite, se mai poate menţiona şi un alt tip de tăcere din partea clientului. Este vorba despre o tăcere care previne violenţa prin cuvânt. Rămânând tăcut pentru a-şi cântări vorbele, a-şi potoli mânia sau indignarea, pentru a-şi stăpâni o emoţie care ameninţă să se dezlănţuie şi să cuprindă întreaga conştiinţă, individul evită conflictul sau salvează aparenţele; nu se lasă intimidat şi nu dezvăluie nimic. Tăcerea se oferă ca o tehnică de control a emoţiei.

Mai poate fi menţionată tăcerea ca refuz al rostirii care, în cadrul unei şedinţe de consiliere poate fi îndreptată împotriva consilierului căruia i se refuză oferta de comunicare. Tăcerea trece acum drept o formă voluntară şi organizată de rezistenţă, drept un refuz de a recunoaşte celuilalt o minimă participare verbală. Protestul e pasiv, însă foarte puternic, prin faptul că neagă orice reciprocitate, că suprimă limbajul la sursă, refuzând recunoaşterea consilierului în chip de partener al schimbului. Refuzul mai poate exprima şi un resentiment. Tristeţea îl determină la un moment dat, pentru că nu i-a convenit ceea ce i s-a spus, să se închidă în sine, îl determină să bată în retragere.

Tăcerea, departe de a fi lipsă de comunicare, este încărcată cu profunde semnificaţii comunicative, inclusiv în cadrul şedinţei de consiliere şcolară. Când suntem stingheriţi, neştiind răspunsul la o întrebare, noi comunicăm implicit ceva. Această tăcere e deosebită de tăcerea omului plictisit sau de tăcerea meditativului, de tăcerea impusă prin „reducerea la tăcere" sau de tăcerea prevăzătoare, şi este însoţită de o serie de semnificaţii la nivel mimico-gestual.

Concluzie

Tăcerea se leagă de ascultare şi de recepţionarea corectă a mesajelor. Folosind-o cu pricepere, putem stimula comunicarea creând interlocutorului posibilitatea de a-şi exprima ideile sau sentimentele care, altfel, ar fi rămas ascunse. Încurajând răspunsurile, tăcerea se dovedeşte a fi un puternic instrument de comunicare, prin care putem obţine un profit intelectual şi social maxim din fiecare interacţiune comunicaţională, ţinând seama şi de ponderea pe care o are tăcerea în acest tip de acţiuni. Ea aparţine atât consilierului, cât şi clientului, la nivelul fiecăruia identificându-se o serie de valenţe.

Bibliografie:

1. Abrique, Jean-Claude – *Psihologia comunicării. Teorii şi metode*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999;
2. Tomşa, Gheorghe – *Consilierea şi orientarea în şcoală*, Bucureşti, Editura „Credis", 2005.

COMUNICAREA ÎN INSTITUŢIILE PUBLICE

(COMMUNICATION IN PUBLIC INSTITUTIONS)

înv. Maura Albu, înv. Tuţa Iacob,
Grup Şcolar Industrial, Bucecea, jud. Botoşani

Abstract:

Formally, communication can be defined as any process through which the decisional premises are transmitted from one member of the institution to another. Communication accompanies the activity of the public institutions, contributing to the optimum achievement of this activity. Public communication refers both to the exchange and the sharing of information of public utility, as well as to the maintaining of the social contacts. Communication in institutions is a bilateral process: it involves both the transmission of orders, information and advice from one decisional centre to another (that is one individual endowed with the responsibility of making decisions) as well as the transmission of the decisions taken from this centre to other parts of the institution. Moreover, it is a process that unfolds vertically, horizontally and laterally in each institution.

Comunicarea publică

Comunicarea poate fi formal definită ca orice proces prin care premisele decizionale sunt transmise de la un membru al unei instituţii la altul. Comunicarea însoţeşte activitatea instituţiilor publice, contribuind la realizarea în bune condiţii a acesteia.

Comunicarea publică se referă atât la schimbul şi împărtăşirea de informaţii de utilitate publică, cât şi menţinerea liantului social. (8)

Comunicarea în instituţii este un proces bilateral: el presupune atât transmiterea ordinelor, informaţiei şi sfaturilor la un centru de decizie (adică un individ învestit cu responsabilitatea de a lua decizii), cât şi transmiterea deciziilor luate de la acest centru în alte părţi ale instituţiei. Mai mult, este un proces care se desfăşoară în sus, în jos şi lateral în instituţie.

Comunicarea instituţională şi organizaţia ca instituţie

Canalele de comunicare în instituţiile publice pot fi de două feluri: formale şi informale. Prin canalele formale se transmit fluxurile informaţionale oficiale. Canalele informale de comunicare se stabilesc în general între persoane şi grupuri

Scanned with OKEN Scanner

informale. Acestea sunt formate din angajați care au interese comune sau afinități. Informațiile transferate prin aceste canale sunt neoficiale și au un caracter personal sau general: ele nu sunt verificate.

Comunicarea instituțională este o comunicare extraorganizațională prin care instituția din administrația publică urmărește să-și întărească imaginea, să suscite în jurul ei un climat de încredere și simpatie din partea cetățenilor.

Comunicarea externă a instituției publice contribuie la notorietatea și imaginea organizației în instituție. Ea îndeplinește astfel, totodată funcția de promovare a instituției publice a statului și a unităților administrativ-teritoriale.

Comunicarea cu rol de promovare reprezintă, în realitate, un caz aparte, pentru că, deși literatura de specialitate o consideră fără excepție ca făcând parte din comunicarea externă, ea se desfășoară unilateral, dinspre instituția publică către mediul exterior al acesteia. În această situație, nu mai sunt membrii organismului public cei care întreține legătura cu exteriorul, ci organizația ca instituție. Ea dă informații despre serviciile care le oferă, încearcă să-i amelioreze imaginea de ansamblu sau, pur si simplu, vrea să facă cunoscute și să-și promoveze valorile. (7)

Comunicarea cu „lumea de afaceri"

Prin însăși natura ei, administrația publică depinde de comunicare: comunicarea între diferitele niveluri ale administrației publice; comunicarea pe același nivel; comunicarea între administrație și executivul social; comunicarea între administrație și autoritatea politică; comunicarea în mediul social.

Devine din ce în ce mai importantă atât pentru administrație, cât și pentru clienții acesteia – contribuabili, cetățeni, grupuri de interese, autoritatea politică – dezvoltarea canalelor de comunicare cu „lumea de afaceri".

Formele principale prin care se concretizează acest tip particular de comunicare sunt: publicitatea – prin mass-media sau prin propriile materiale publicitare; sponsorizările – finanțarea activităților culturale sau sportive; mecenatul – ajutor financiar sau logistic acordat artiștilor, organizațiilor umanitare sau non-profit; articole care prezintă organizația în publicațiile de specialitate; organizarea de standuri la târguri și forumuri; organizarea de zile ale porților deschise; acțiuni de consiliere și ajutorare a altor instituții, similare (dar care în mod real nu sunt concurențiale) prin detașarea temporară de personal.

Există, așadar, o multitudine de forme de promovare a imaginii, valorilor sau serviciilor specifice instituției publice. Cea mai eficientă și mai ieftină formă de promovare este însă, cel mai adesea, ignorată. Ea se află la îndemâna tuturor funcționarilor și constă în reliefarea permanentă a aspectelor pozitive ale organismului public din care fac parte, cu ocazia contactelor cu mediul extern, fie acestea personale sau profesionale. Ideea este că fiecare funcționar public își poate asuma fără probleme rolul de comunicator extern, mesajul său fiind centrat pe seriozitatea, eficiența și calitatea de care dă dovada instituția. Acest lucru presupune ca funcționarul public *să știe* (ceea ce ține de eficiența comunicării interne), *să creadă* (este vorba de coerența dintre discursul pe care îl afișează și acțiunile sale concrete), *și să vrea* (adică să simtă nevoia să vorbească despre instituția de administrație publică, ceea ce trimite la ideea de motivație).

Comunicarea în instituțiile publice

Comunicarea în instituțiile publice se realizează prin:

- comunicarea orală (verbală) – de exemplu comunicarea dintre funcționar și cetățean la ghișeu sau la birou;
- comunicarea scrisă.

Instituțiile din administrația publică urmăresc ca, prin intermediul comunicării, să obțină următoarele facilități (4):

- identificarea – care răspunde nevoilor instituțiilor administrative de a-și asigura notorietatea și de a-și face cunoscute competențele;
- informarea – care urmărește să facă cunoscută corpului social acțiunea administrativă;
- realizarea unei educații sociale – care corespunde, sub formă de sfaturi, recomandări, rolului din ce în ce mai important al instituțiilor publice în cadrul vieții sociale.

Autoritatea publică urmărește, prin comunicare, o relație de proximitate cu cetățeanul; apropiindu-se de acesta și intrând în dialog, îi cunoaște cerințele, doleanțele. (6)

Bariere comunicaționale

În procesul de comunicare pot apărea următoarele *bariere comunicaționale*:

a) La nivelul emițătorului și al receptorului:

- starea emoțională a receptorului;
- rutina, care influențează receptivitatea;
- imaginea de sine a emițătorului și a receptorului și imaginea despre interlocutor;
- caracterizarea diferită a situației de comunicare de către emițător și receptor;
- lipsa atenției în receptarea mesajului;
- concluzii grăbite asupra mesajului;
- lipsa de interes a receptorului față de mesaj;
- sentimentele și intențiile participanților la situația de comunicare.

b) La nivel de limbaj:

- aceleași cuvinte primesc sensuri diferite pentru persoane diferite, în special din cauza diferențelor în planul pregătirii și al experienței;
- dificultăți de exprimare; exprimarea cu stângăcie a mesajului de către emițător;
- utilizarea de cuvinte sau expresii confuze.

c) La nivelul contextului:

- context fizic necorespunzător (poluare fonică ridicată);
- suporți informaționali necorespunzători.

Diversitatea cauzelor care determină dificultățile și perturbările aferente procesului de comunicare face obligatorie existența în cadrul respectivului sistem a posibilităților de reglare, de adaptare și de transformare (2). Elementul central al acestei reglări este reprezentat de feed-back, care îi permite receptorului (de exemplu, cetățeanul) să-și emită reacțiile, iar emițătorului (de exemplu, funcționarul public, purtătorul de cuvânt al instituției etc) să le înregistreze.

Concluzii

Abilitatea comunicatorului de a răspunde adecvat feed-back-ului este determinantă pentru eficiența comunicării.

Funcțiile feed-back-ului sunt următoarele (1):

- funcția de control a înțelegerii, a receptării în bune condiții a mesajului;
- funcția de adaptare a mesajului la caracteristicile actorilor, la dificultățile întâmpinate sau alte evenimente care presupun o modificare a conținutului sau a formei;
- funcția de reglare socială prin flexibilitatea rolurilor și funcțiilor îndeplinite de diverși actori, în măsură să faciliteze înțelegerea punctului de vedere al celuilalt;
- funcția socio-afectivă: feed-back-ul crește siguranța internă și satisfacția actorilor.

Bibliografie:

1. Abric, J. C. – *Psihologia comunicării*, Iași, 2002;
2. Chiru, I. – *Comunicare interpersonală*, București, Editura „Tritonic", 2003;
3. Coman-Kund, F. – *Politica de comunicare externă a colectivităților locale*, București, Editura Economică, 2000;
4. Dubois, F. – *Les politiques de communication externe des collectivités territoriales*, Lille, Université de Lille III, 1994;
5. Marteau, A. – *Communication publique territoriale*, Paris, Les editions de C.N.F.P.T, 1996;
6. Munteanu, V. A. – *Marketing public*, Iași, Editura „Sedcom Libris", 2006.

Scanned with OKEN Scanner

LOGOSUL ŞI LIMBAJELE UMANE SAU DESPRE DENATURAREA LOGOSULUI

(THE LOGOS AND THE HUMAN LANGUAGES OR ABOUT THE DISTORTION OF LANGUAGE)

prof. Daniela Varvara,
Şcoala de Arte şi Meserii, Corbu de Jos, jud. Constanța

Abstract:

Man, created in God's image and likeness, consequently endowed with Logos, capable at first to name his reality, witnesses, after Babel, the process of the estranging of the uttered word from the suggestive representation of the idea, from essence, from the divine Logos. Mankind experiences acutely the drama of polyphony, of nonsense. The word seems to have lost its state of grace and we seem to be waiting for the salvation which occurs when mankind places in its centre the Logos – the divine Word, that is Jesus Christ, the one Who brings with Him the message of redemption from God. Thus, the divine Logos has the role of restoring not only human language (distorted after the fall) but also man in his entirety.

Argument

Lumea este rezultatul Cuvântului lui Dumnezeu, al Logosului divin, aşa cum afirmă atât Scriptura, cât şi textele sacre brahmanice, învățăturile lui Confucius sau alte multe credințe religioase ale globului.

Atât în concepția biblică vetero-testamentală, cât şi în cea a vechilor greci, omul este considerat a fi fost creat după acelaşi principiu divin (creat „după chipul şi asemănarea lui Dumnezeu"), deci înzestrat cu Logos, atât lăuntric („logos endiathetos" – rațiune), cât şi exprimat în vorbire. Primul om, conform cărții *Geneza*, a fost învestit de Creator în rolul de *a numi* fiecare lucru: *şi orice nume pe care-l dădea omul fiecărei viețuitoare, acela-i era numele* (*Geneza* 2:19) – deci o legătură indisolubilă între nume şi esența lui.

Diferența între *logos* şi *mythos*

Numele corect arăta însăşi natura lucrurilor; „onoma" se suprapunea perfect peste „ousia", arăta Platon în dialogul său, *Kratylos*. Dar tot el reliefează diferența între *logos* şi *mythos*, mai întâi ca opoziție între contemplarea lucrurilor nevăzute şi inexprimabile (mythos) şi vorbirea, punerea lor într-un discurs, apoi şi pentru a arăta nerozia unui argument, sau o idee preconcepută. Filozoful consideră că omenirea, pierzând „vârsta de aur", a pierdut şi capacitatea de a exprima prin limbaj realitatea, adevărul.

Prăpastia dintre cele două noțiuni (mythos şi logos) se adânceşte atunci când grecii antici – ei înşişi – încearcă să le explice. Astfel, cei doi termeni devin opuşi unul celuilalt în concepția unor scriitori eleni antici. Pindar opune logosului (care este rostirea cuvântului adevărat) mitul, pe care îl consideră o vorbă amăgitoare, o poveste seducătoare, o narațiune rău întocmită, o minciună. Aceeaşi departajare între logos ca adevăr şi mit ca alteritate, ficțiune o fac Herodot şi Tucidide, care consideră mitul o poveste străveche ce nu poate fi crezută (pentru că nu poate fi verificată), îndemnând istoricii să renunțe la plăcerea mitului, pentru care vinovați sunt poeții, căci ei „înfrumusețează" faptele.

Mergând pe linia lui Pindar, Herodot şi Tucidide, M. Muler (în *Ştiința limbajului*) elaborează o teorie a limbajului conform căreia acesta e o victimă a iluziilor produse de cuvinte, iar mitul nu este decât un flagel al Antichității, o boală a limbajului.

Originea şi diversitatea limbilor

Lăsând la o parte filosofia greacă şi interpretările ei referitoare la cuvânt / logos / limbaj, mergem la *tradiția biblică* – aceea în care ni se relatează cunoscuta istorie a Turnului Babel, simbolul confuziei lingvistice. Situate la sfârşitul capitolelor despre originea omenirii şi precedând istoria patriarhilor, pasaje din *Geneza 11* prezintă istoria diversificării limbii: *tot pământul avea o singură limbă şi acelaşi cuvânt* (v.1), dar aceasta le-a fost „încurcată" (ca pedeapsă poate a orgoliului unei societăți organizate pe principii totalitare). Cetatea pe care au vrut să o construiască împreună cu un turn *care să ajungă până la nori* a fost numită Babel, căci, *acolo Domnul a încurcat limbile întregului pământ* (v.9).

Aşadar, limba universală primară, o limbă a armoniei, a înțelegerii interumane este pierdută la Babel.

Practicând o critică arhetipală, Gerge Steiner, în celebra sa carte *După Babel*, dezbate problema traducerilor dintr-o limbă în alta, încercând totodată şi un răspuns la întrebarea de ce oamenii nu folosesc o limbă comună. Pentru a da un astfel de răspuns, Steiner sintetizează două puncte de vedere cu privire la limbaj: unul misticist, celălalt filosofic-monadic. Ambele teorii pornesc de la acelaşi fapt sesizat – limitele limbajului în care multiplele sale forme exprimă o incapacitate totală de a comunica realul şi de aici, imposibilitatea unei înțelegeri perfecte, a unei traduceri adevărate, depline.

Misticismul lingvistic explică haosul de azi ca o consecință a unei greşeli, deci ca o pedeapsă. Un nebunesc turn Babel a fost înălțat spre cer, iar omul muritor care s-a vrut înălțat deopotrivă cu Dumnezeu a fost lăsat năuc, uitând complet limba sa maternă, universală (această explicație s-a transformat treptat într-o speculație filosofică şi ermetică – V. Leibniz, Herder).

Tradiția mistică vorbeşte despre o limbă unică primară care a permis tuturor oamenilor să se înțeleagă între ei, întruchipând, mai mult sau mai puțin, ***logosul originar***. Fiind de obârşie divină, această limbă primară s-a aflat în concordanță deplină cu realitea, căci cuvântul şi realitatea se potriveau la perfecție. Limba paradisului era ca o oglindă perfectă prin care străbătea lumina unei totale înțelegeri, conchide Steiner. Numai că Babelul a adus a doua cădere, la fel de tristă ca şi prima, astfel că limbajul nostru se interpune între percepție şi adevăr ca o oglindă deformată.

Multe mitologii lingvistice cred că limba originară a fost fragmentată în şaptezeci şi două (sau un număr submultiplu al lui 72) de fărâme şi dacă acestea ar putea fi identificate, o cercetare atentă ar descoperi urme lexicale şi sintactice ale limbii dispărute a paradisului. Astfel de încercări au întreprins cabaliştii; chiar esperanto poate fi considerată o limbă care aspiră la universalitate.

Steiner reliefează contribuția importantă a gândirii iudaice în dezvoltarea filosofiei şi misticii lingvistice, argumentând prin credința generală caracterul revelat al scrierilor lui Moise. În mistica merkabah, fiecare caracter scris poate fi considerat ca întruchipând un fragment din proiectul universal al creației, întreaga experiență umană (inclusiv limbajul) este prezentată în mod expresiv în literele alfabetului. E vorba de acele litere cu caracter divin, din combinația cărora se formează cele şaptezeci şi două de nume ale lui Dumnezeu şi care conțin cifrul cosmic.

Chiar dacă structurile spirituale reliefate în aceste semantici oculte sunt bizare şi departe de adevăr, în multe locuri, e de părere Steiner, gnoza lingvistică atinge chestiuni decisive ale unei teorii raționale a limbii şi a traducerii, iar pe de altă parte, există numeroase elemente de speculație gnostică cu referiri dese la ebraică în marea tradiție a filosofiei lingvistice europene. Aici autorul cercetării aspectelor limbii şi traducerii îi dă ca exemplu pe Jacob Boehme (care consideră că limba inițială a fost un idiom luat de pe buzele oamenilor în momentul distrugerii turnului Babel, idiom care azi e împrăştiat în toate limbile vii) şi pe Angelus Silesus, care

Scanned with OKEN Scanner

crede că la începutul existenței omului, Dumnezeu nu a rostit decât un singur cuvânt şi în acea unică rostire e cuprinsă toată realitatea, că limbajul de după Babel nu se mai întoarce la cuvântul cosmic, iar *vorbele vocilor omeneşti atât de înşelătoare, înlătură logosul.*

Reveriile gnosticii lingvistice se regăsesc şi după secolul al XVIII-lea, transfigurate în metafore şi simboluri, ca de exemplu în opera lui Kafka sau în cea a lui Borges. Acesta din urmă este „un cabalist modern", cum îl numeşte Steiner, care vede Babelul ca nişte labirinturi, ruine circulare, iar limba ca o înlănțuire de silabe secrete. O literă cosmică (alpha / aleph) stă la baza structurii fărâmițate a limbilor omenşti – idee regăsită şi la Nichita Stănescu în poezia *Aleph la puterea aleph.*

Un alt punct de vedere în explicarea originii şi diversității limbilor este cel împărtăşit de Chomsky, Herder, Humboldt, Leibniz şi are la bază existența în limbă a unei structuri universale de adâncime, a unor monade – *„oglinzi vii ale universului"*. Noam Chomsky consideră în *Aspects of the theory of Syntax* că existența universaliilor situate la mare adâncime implică faptul că toate limbile sunt tăiate după acelaşi tipar.

Concluzii

Diverse sunt interpretările aduse limbajului uman şi proliferării lui în mii şi mii de limbi omeneşti, după cum diversă e şi simbolistica sa. Limba – un întreg şi amplu univers rămas încă insuficient explorat! Ea naşte o multitudine de posibilități şi interpretări, o diversitate de valențe ale situării insului vorbitor în interiorul ei.

Sesizăm că, de câteva milenii, asistăm la procesul îndepărtării cuvântului omenesc de reprezentarea sugestivă a ideii, de esență, de realitate, de Logosul divin. Cuvântul pare că şi-a pierdut starea de grație, starea academică de la începutul omenirii, aşteptându-şi, parcă, salvarea. Răvăşită, dezorientată, departe de Adevăr atunci când se situează în afara revelației divine, omenirea are, totuşi, o poartă de salvare – *Cuvântul a devenit trup şi a locuit printre noi, plin de har şi de adevăr (Evanghelia după Ioan, 1, 14)* pentru ca toți *cei care au primit Cuvântul*, adică pe Isus Hristos, Fiul lui Dumnezeu, *să aibă dreptul de a deveni copii ai lui Dumnezeu*, prin credința în jertfa de la Cruce.

După cum nucleul comunicării este verbul-predicat, în jurul căruia se organizează întreaga propoziție care capătă sens o dată cu rostirea predicației, tot aşa este organizată şi lumea care capătă sens atunci când aşează în centrul său Logosul – Verbul divin, adică pe Isus Hristos, cel care aduce în Sine mesajul de mântuire din partea Dumnezeului –Tată. Astfel, Logosul divin are rol de restaurare nu numai a limbajului omenesc (denaturat după Cădere), ci şi a omului în întregul său, de fapt, a întregului univers pervertit prin neascultare, prin răzvrătire demonică.

Această căutare a Cuvântului dătător de viață, a Cuvântului esenței, a Logosului este exprimată sugestiv în operele artistice făurite de umanitate de-a lungul mileniilor sale de existență.

Bibliografie:

1. Detienne, Marcel – *Inventarea mitologiei*, traducere de Robert Adam şi Dan Stanciu, Bucureşti, Editura „Symposion", 1997;
2. Steiner, George – *După Babel - aspecte ale limbii şi traducerii*, traducere de V. Negoiță şi Şt. Avădanei, prefață de Şt. Avădanei, Bucureşti, Editura „Univers", 1983;
3. *** – *Biblia sau Sfînta Scriptură*, GBV, Dillenburg, West Germany, 1989.

ARIA BIBLIOTECĂ – COLȚUL CĂRȚII

(THE AREA OF THE LIBRARY – THE BOOKS' CORNER)

educ. Maria Popa
Grădinița „Crai Nou", Bacău

Abstract:

The areas of stimulation are corners, sectors, centres, domains, places in which there are laid the didactic materials so that they might be at hand for the students so that they might use them for their physical and psychic development. This division in different areas facilitates the cooperation and collaboration between children or between children and teacher, as partners of the same formative process. One of these stimulating areas is the area of the library. This area has two main roles within kindergarten: it brings the child close to the book and to the symbols of language and it helps the child find a balance and relaxation.

Ariile de stimulare în grădiniță

Cunoaşterea şi limbajul sunt cele mai complexe şi elaborate comportamente umane. Limbajul este instrumentul comunicării interumane. Tot ceea ce exprimă oamenii, oral sau în scris, se referă la domeniul *cunoaşterii*. Limbajul exprimă gândirea fără să se identifice cu ea. Forma verbală cristalizează ideile, transformă cunoaşterea în gândire în timp ce vorbirea este comunicare interumană în vederea înțelegerii reciproce.

Ariile de stimulare sunt colțuri, ateliere, sectoare, centre, domenii, locuri în care sunt puse materialele didactice la îndemana copiilor într-o manieră care să dea prilejul desfăşurarii unor activități în sensul şi în favoarea dezvoltării lor psihice şi fizice. Această sectorizare în arii diferite facilitează cooperarea şi colaborarea între copii sau între copii şi educatoare, ca parteneri ai aceluiaşi proces formativ.

Rolul ariei bibliotecă

Una din aceste arii de stimulare este *aria bibliotecă*. Această zonă are două mari roluri în gradiniță:

1. apropie copilul de carte şi de simbolurile limbajului;
2. ajută copilul să se echilibreze, să se odihnească în anumite momente.

În acest loc al sălii de grupă, copiii fac cunoştință în mod organizat cu cartea şi cuvântul. Cunoaştem faptul că toți copii iubesc cartea. Dar ei trebuie să învețe ce reprezintă ea, care este valoarea ei şi cum să o folosească. Tuturor copiilor le place să asculte poveşti şi să li se citească din cărți. Ei răsfoiesc paginile şi urmăresc şirul unei istorii după succesiunea imaginilor.

Cuvântul scris, deşi nu poate fi descifrat de copil este de o mare importanță în dezvoltarea acestuia. Sunt copii ca A. care ascultă o poveste de nenumarate ori şi apoi, când răsfoieste cartea, o repetă ca şi cum ar şti ce este scris în ea. Lui M. şi Ş. le place să le povesteşti aceeaşi istorie de mai multe ori, o învață şi nu acceptă să fie ceva schimbat în evenimentele sau detaliile poveştii.

Ascultând povestea scrisă de educatoare, copilul învață cuvinte noi şi îşi structureaza logica întâmplărilor. Interesul pentru poveşti este baza motivației pentru învățare şi un pas înainte pentru reuşita şcolară.

Activitățile legate de cărți înseamnă şi formarea deprinderilor de mânuire şi de răsfoire a acestora. Lucrul cu cartea este extrem de important în formarea capacităților de muncă independentă, în învățarea şcolară, iar bazele lui se pun în preşcolaritate.

Scanned with OKEN Scanner

Pentru dezvoltarea cognitivă am urmărit în acest sector următoarele obiective:
- dezvoltarea interesului şi a dragostei faţă de cărţi;
- dezvoltarea creativităţii şi imaginaţiei;
- învăţarea despre cauză şi efect;
- stimularea deprinderilor de comunicare;
- construirea vocabularului;
- pregătirea pentru scris;
- pregătire pentru citit.

Privind dezvoltarea socio-emoţională am urmărit:
- să se dezvolte capacităţile de a rezolva şi de a stăpâni evenimentele mai plăcute sau mai puţin plăcute ale vieţii;
- să stăpânească deprinderile sociale;
- să dezvolte empatie;
- să-şi dezvolte încrederea în sine.

Dintre obiectivele psihomotorii realizabile prin această arie amintim :
- dezvoltarea musculaturii şi mişcărilor fine;
- dezvoltarea coordonării ochi-mână;
- învăţarea direcţiei şi lateralităţii;
- dezvlotarea deprinderii de concentrare a atenţiei şi de ascultare.

În această arie se pot amenaja două componente care se referă la tipurile de activităţi antrenate:
- un centru al citirii şi povestirii;
- un centru al activităţii grafice.

Tot la în acest loc se aşează aparatele audio, video, computerul.

Stadiile mânuirii cărţilor

Dezvoltarea capacităţilor de comunicare, a deprinderilor de citire şi de scriere depind, în mare măsură, de primele întâlniri ale copilului cu cartea şi de cât de interesante şi utile îi sunt activităţile pe care le desfăşoara cu aceasta.

Pentru a mânui cărţile, copiii trebuie învăţaţi cum să le folosească, cum să le întoarcă paginile, cum să le îngrijească şi cum să le exploreze imaginile şi conţinuturile.

Atunci când mânuiesc şi folosesc cărţile, copiii trec prin nişte stadii predictibile:

Primul stadiu este cel al explorării simple al cărţilor; în acest stadiu, copiii se fac că citesc, imitând adulţii sau fraţii mai mari. Cer să li se citească şi chiar cer să li se citească de mai multe ori aceeaşi carte, pentru bucuria de a anticipa ceea ce se petrece.

În al doilea stadiu al dezvoltarii activităţilor cu cartea, copii încep să înteleagă secvenţele unei poveşti. Ei încep să sesizeze că o poveste are început, mijloc şi final. După multe citiri ale poveştii, copiii încep să povestească ceea ce au auzit.

În următorul stadiu, copiii pot repovesti folosindu-se de imaginile din carte. Ei încep să deosebească diferenţele dintre cuvântul scris şi desen. Încet, ei încep să deseneze şi pot reda cuvinte şi idei prin desen.

Al patrulea stadiu în folosirea cărţilor aduce pentru copii posibilitatea de a urmări cuvintele de pe pagină. Ei cer chiar să li se scrie un cuvânt sau o literă. Încep să înţelegă că anumite semne denumesc un cuvânt anume.

Stadiul al cincilea se caracterizează prin focalizarea pe text. Copiii devin curioşi asupra intelesului cuvintelor. Se dezvoltă vocabularul şi abilitatea de a recunoaşte cuvintele.

Povestea educatoarei

Există multe şi diferitre feluri de cărţi pentru copiii preşcolari. Unele ţintesc îndeosebi la dezvoltarea limbajului – cărţi cu imagini înfăţisând fapte legate de oameni, animale, vreme, maşini, profesii. Există şi cărţi, numai pentru distracţie şi relaxare.

Am creat şi propriile noastre poveşti, pe care le-am scris pe pagini albe, din care am confecţionat „cărţi" pe care le-am utilizat apoi ca pe nişte cărţi adevărate.

Una din aceste poveşti create este: „Ajutor prietenesc". (vezi Anexa) „Cartea" creată poate fi îmbuţătăţită prin ataşarea desenelor realizate de copii după anumite momente ale acţiunii.

Există mai multe modalităţi de a prezenta o poveste copiilor.

Metoda cea mai veche şi cea mai bine cunoscută este pur şi simplu aceea de a spune povestea. Alte modalităţi de prezentare sunt: a citi copiilor dintr-o carte cu imagini, a spune povestea utilizând tabla de fetru, desene successive sau papuşi; a crea o poveste cu figuri mici înfipte într-o tăviţă cu nisip pe care le deplasăm pe masură ce povestea se desfăşoară; a desena povestea pe hârtie ori cu creta pe tablă, pe măsură ce o narăm.

Concluzii

Lucrul în această zonă, relaxează copiii, dar şi educatoarea. Atmosfera este permanent destinsă, netensionată şi optimistă.

Pe baza constatărilor făcute şi a cerinţelor formulate de programa de învăţământ, ne-am conturat o perspectivă nouă în proiectarea şi organizarea activităţilor în *aria bibliotecă*, cu accent pe povestire şi utilizarea jocului-exerciţiu ca forme dominante.

Povestirile şi jocurile-exerciţiu propuse în cadrul acestei arii le-am utilizat deopotrivă ca soluţie de rezolvare a problemelor de ordin cognitiv şi formativ, în diverse activităţi spontane, de sine-stătătore, integrate, dar şi ca modalitate de evaluare formativă şi finală.

Anexa

Ajutor prietenesc

Dragoş, un băiat orfan care avea doar şapte ani, lucra pentru a avea din ce trăi la un vânzător de jucării. Într-o seară, pe când se întorcea acasă, el a văzut la colţul străzii o fetiţa mai mică care plângea în hohote.
- De ce plângi? a întrebat-o Dragoş.
- M-a bătut un băiat şi mi-a luat toţi banii.
- De unde aveai tu bani?
- Păi eu vând flori.
- Care este numele tău?
- Florina, a răspuns copila.
- Linişteşte-te te rog. Stai departe?
- Nu, la două blocuri de aici.
- Atunci te însoţesc. Cred că îţi este frică singură.

Cei doi copii, au pornit spre casa Florinei. Dragoş află că mama fetiţei este bucătăreasă, dar câştigă foarte puţin. Ele locuiesc singure şi nu le ajung banii. De aceea Florina este nevoită să vândă flori pe stradă. Dragoş şi Florina s-au împrietenit imediat.

Ei au stabilit să se întâlnească în fiecare seară pentru a merge împreună.

La sfârşitul toamnei, mama Florinei s-a îmbolnavit şi a căzut la pat. Singurul venit erau banii obţinuţi de fetiţă de pe florile vândute care, din păcate fiind şi toamna târziu se împuţinau. Într-o seară de vineri, când cei doi copii se întorceau acasă, Dragoş a întrebat-o:
- Cât ai câştigat astăzi?
- Zece lei.
- Numai atât?
- Da! Am vândut puţine buchete.

Băiatul, după ce s-a gândit câteva clipe, i-a spus:
- Florina, eu am luat astăzi plata pe o săptămâna. Îţi dau eu banii mei pentru a o ajuta pe mama ta.
- Îţi mulţumesc, a răspuns Florina, dar nu pot accepta, sunt banii tăi.
- Dar, te rog! Sunt sigur că dacă aş fi în situaţia ta m-ai ajuta, nu-i aşa?
- Da, ţi-aş da cu siguranţă.
- Vezi? Te rog să-i accepţi.

Fetiţa, a luat banii şi când i-a dat mamei sale, aceasta a plâns de duioşie. În aceeaşi seară a venit la ea o colegă. Aceasta ascultă cu mirare întâmplarea şi povesteşte la rândul ei doamnei la care lucra.

Scanned with OKEN Scanner

Soțul doamnei era directorul Teatrului de papuși, om foarte bun și de treabă. Când bărbatul a auzit de prietenia celor doi copii, de sărăcia în care trăia Florina și de bunătatea lui Dragoș s-a hotărât să-i ajute. I-a chemat la el și i-a pus să vândă dulciuri, dându-le în schimb un salariu destul de mare. Copii se descurcau foarte bine. Acum, mama Florinei nu mai avea nici o lipsă, căci amândoi copiii uniți printr-o pritenie frățească se întreceau care mai de care să o ajute și s-o îngrijească.

Bibliografie:
1. Dumitrana, Magdalena – *Didactica preşcolară*, Bucureşti, Editura „V@ Integral", 1998;
2. Preda, Viorica – *Grădinița Altfel*, Bucureşti, Editura „V@ Integral", 2003;
3. Vrăşmaş, Ecaterina – *Educația copilului preşcolar*, Bucureşti, Editura „Pro Humanitate", 1999;
4. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2005.

LECTURA SUPLIMENTARĂ LA CLASELE I-IV

(SUPPLEMENTARY READING IN PRIMARY SCHOOL)

inst. Emilia-Cristina Banu,
Școala cu Clasele I-IV, Pietrosu, com. Costeşti, jud. Buzău

Abstract:
The stirring of the students' interest for reading is a mission whose fulfilling ensures the success of both the student and teacher in his didactic activity. The lessons for the introduction of some books or of some authors constitute a method of guiding reading. The necessity of the modernisation of the didactic strategy with the purpose of increasing the efficiency of reading constitutes a permanent preoccupation of the ones involved in the whole of the instructive-educative process.

Motto: „Cartea este comoară fără de preț în care unii își adună cele mai frumoase gânduri, ca alții să le poată folosi în voie." (*G. F. Morozov, Cărți prietene*)

Funcția instrumentală a Limbii și literaturii române

Cea mai importantă dintre funcțiile pe care le îndeplinește disciplina Limba și literatura română în învățământul primar este cea instrumentală. Elevii dobândesc acum instrumentele de bază ale activității intelectuale: comunicarea corectă orală și în scris, cititul, scrisul. Aceste deprinderi intelectuale sunt complexe. Procesul perfecționării lor continuă și în celelalte cicluri ale școlii, până ce ajung să devină adevărate instrumente ale unei instruiri performante. Cu toată amploarea pe care au luat-o mijloacele audio-vizuale în difuzarea culturii, cartea a rămas și va rămâne unul dintre cele mai eficiente mijloace de instruire.

Școala și învățătorul îndrumă spre un univers mirific și bogat, care angajează valori formativ-educative, îndeamnă la meditație. Socotitul și cititul sunt achiziții fundamentale cărora le urmează însușirea tehnicilor de lucru cu manualul și cu alte cărți.

Importanța lecturii

Prin lectură, elevii sunt conduși să-și formeze capacitatea de a surprinde, de a descoperi conținuturi și forme ale realității, exprimate într-o multitudine de modalități de expresie, de a le asocia, ceea ce le permite să-și extindă aria cunoașterii.

A înțelege literatura înseamnă a avea puterea de a raporta impresiile, trăirile autorului la propria experiență de viață, a stabili legături cu simțămintele și emoțiile pe care le generează lectura cărții. Succesul în lectura particulară a elevilor este asigurat în mod deosebit de capacitatea elevilor de a înțelege, prin efort propriu, mesajul celor citite.

Cartea are o mare putere; ea te instruiește fără să i-o ceri. Este un depozit de inteligență omenească, sensibilitate, cunoștințe, fapte pe care le păstrează intacte un timp. Literatura chiar la nivelul la care este reprezentată în manualele de citire de la ciclul primar, îi apropie pe copii de realitate, permite largi perspective către cunoașterea multitudinii de forme ale realității. Lectura expresivă și metodele care-i fac pe elevi descoperitori ai unui imens tezaur de informații, de experiențe umane, de emoții și sentimente trebuie să impună literatura atenției elevului.

Preocuparea pentru lectură

Manualele prevăd texte care se aprofundează, fiind texte-suport pentru numeroase exerciții de comunicare, de realizare a unor obiective ale domeniului gramaticii și compunerii, ca și texte recomandate pentru lectură. Acestea pot fi citite în clasă sau independent de către elevi, urmând ca la ore să se sublinieze modalitățile artistice utilizate de autor și să se poarte discuții asupra conținutului textului.

Pentru a-i face pe elevi să trăiască întregul complex de sentimente izvorâte din conținutul unui text, este necesar ca însuși învățătorul să se emoționeze sincer și convingător în fața operei artistice.

Preocuparea pentru lectură începe în clasa I, când învățătorul citește sau povestește conținutul unor opere literare ale marilor noștri scriitori, care au stimulat afectivitatea și imaginația a numeroase generații de școlari, făcându-i pe copii să-și învingă timiditatea și să se antreneze în comunicare. Prin măiestria învățătorului o lume întreagă, care așteaptă să fie explorată, îi adresează copilului invitația de a pătrunde în tainele ei, făcându-l din ce în ce mai sigur de sine, mai puternic, mai curajos.

Familiarizarea micului cititor cu mesajul unui text este determinată de capacitatea lui de a înțelege sensul figurat al cuvintelor, de a se orienta în câteva dintre cele mai simple elemente de teorie literară. Elevii vor putea deosebi un text în proză de un text în versuri, o narațiune de o descriere. Învățătorul nu trebuie să ceară copiilor numai ceea ce se comunică printr-un text, ci să-și propună de fiecare dată să discute și modul în care se comunică, fiind știut că literatura este o artă, o formă specifică de reflectare a realității cu mare forță evocatoare și de influențare.

Mijloace de îndrumare a lecturii particulare

O specie literară foarte îndrăgită de copii este legenda. Legendele istorice românești din culegerea lui Neculce, Dimitrie Bolintineanu, Dumitru Almaș le vor fi prezentate elevilor.

Sensibilitatea copiilor față de lumea viețuitoarelor mărunte se cultivă prin lectura unor povestiri din viața acestora, așa cum sunt cele din volumul „Din lumea celor care nu cuvântă", de Emil Gârleanu.

Învățătorul îi va face pe copiii să se emoționeze în fața întâmplărilor din basme, să-i îndrăgească pe eroii care reprezintă forțele binelui, povestind faptele acestora. Cadrul didactic trebuie să aibă o grijă deosebită pentru a-i determina pe elevi să citească și să îndrăgească poezia. Poezii despre trecutul de luptă al poporului, poezii despre copilărie, despre muncă, poezii despre frumusețile naturii și despre viețuitoare ale lui Mihai Eminescu, George Topârceanu, Elena Farago, George Coșbuc pot fi folosite ca text-suport cu orice prilej.

Este bine ca învățătorul să-i îndrume pe copii spre instituția teatrului, care oferă celor mici numeroase posibilități

Scanned with OKEN Scanner

de înțelegere, textul fiind susținut de regie, jocul actorilor și scenografie. După vizionare, pentru ca spectacolul să fie înțeles, sunt necesare discuții care să sublinieze anumite momente mai importante din piesă.

Elevii trebuie îndrumați spre biblioteca școlii și spre librărie, de unde să solicite cărțile care li se potrivesc. Se poate recomanda elevilor să citească câteva creații literare în vederea discutării conținutului în clasă. Toți elevii pot povesti sau îl pot completa pe cel care povestește.

Un alt mijloc de îndrumare a lecturii particulare sunt lecțiile de popularizare a cărții unui anumit scriitor în care se analizează o anume creație a unui scriitor cunoscut. Se pot organiza expoziții de cărți, alcătuirea unor liste de cărți pentru lectură, ghicitori literare, organizarea și desfășurarea unor jocuri literare cu elevii ce presupun răspunsuri la diferite întrebări care se referă la autorul, titlul cărții, la locul desfășurării evenimentelor, la eroii preferați.

Elevii vor fi îndrumați să-și organizeze un colț propriu cu lectura care-i interesează și să înceapă acțiunea de procurare a unor cărți și publicații care să se constituie în biblioteci personale. Nu trebuie neglijată atenția pe care trebuie s-o aibă elevii pentru păstrarea cu grijă a cărților de lectură, indiferent de proveniența lor.

Se pot realiza jocuri didactice precum: „Recunoașteți personajul", „Povești încurcate", „Recunoașteți autorul", „Cui aparține opera?". Cadrul didactic urmărește și îndrumă lectura elevilor, cerându-le să introducă în buzunarele unei planșe din clasă bilețele în care sunt trecute autorul și titlul cărții citite. Fiecare elev va avea pe această planșă un buzunar cu numele său. Periodic se face verificarea privind lectura copiilor.

Concluzii

Procesul învățării și stăpânirii mecanismelor citirii este complex și determinat de următorii factori: percepția, atenția auditivă, capacitatea de a reproduce modele vizuale, factorii afectivi și de motivație, strategiile folosite. Obiectivul final este trezirea interesului elevilor pentru lectură, activitate care reprezintă succesul în activitatea școlarului, dar și a învățătorului.

Luând în mână o carte trebuie să pornești la lectura ei cu plăcere, aceasta fiind o cheie de pătrundere în universul cărții.

Prin întreaga lui activitate, învățătorul urmărește cultivarea interesului pentru carte, a respectului pentru aceasta, a gustului elevilor pentru a citi și a înțelege cărțile citite, a deprinderii de a folosi cărțile în mod independent.

Bibliografie:

1. Logel, D.; Popescu, E. – *Sinteze de metodică a predării limbii și literaturii române în învățământul primar*, Pitești, Editura „Carminis", 2006;
2. Șerdean, I. – *Didactica limbii române în școala primară*, București, Editura „Teora", 2000;
3. *** – Revista *Interferențe didactice*, Nr. 2, Bacău, Editura „Corgal Press", 2006.

MODALITĂȚI DE ÎN DRUMARE A LECTURII SUPLIMENTARE. EXPUNEREA PRIN POVESTIRE

(WAYS OF GUIDING SUPPLEMENTARY READING – PRESENTATION THROUGH NARRATION)

prof. Daniela Cristea, înv. Maria Cuibar,
Școala cu Clasele I-VIII „Vasile Conta", Târgu Neamț, jud. Neamț

Abstract:

In the didactic activity one can use various forms of guiding students' private reading outside the classroom. Presentation through narration is used especially with young students. It can be performed starting from a model story, through the use of nuanced expressions by the teacher or students regarding the contents of a book or of a piece of writing under discussion. The narration can be accompanied by pictures or photographs. Students acquire a gamut of representations about objects, phenomena, facts, happenings which cannot be perceived as such. Narration becomes a manner speech, it is the manner through which students assimilate as many poetic expressions as possible, they come to know the folk language in comparison with the literary language, thus, improving their vocabulary.

Factori care determină procesul însușirii cititului

Procesul învățării și stăpânirii mecanismelor citirii este complex și determinat de numeroși factori: percepția vizuală și nivelul de organizare a structurii spațiale, mișcările globilor oculari, percepția, discriminarea și atenția auditivă, capacitatea de a reproduce modele vizuale, maturitatea limbajului vorbit și experiența lingvistică anterioară, aptitudinea potențială pentru lectură, factori afectivi și de motivație, competența educatorului și strategiile folosite.

Forme de îndrumare a lecturii suplimentare

În practica școlară se folosesc diverse *forme de îndrumare a lecturii particulare a elevilor în afara clasei*: expunerea cu ajutorul povestirii; conversația cu elevii sub forma unei dezbateri; activitatea directă cu cartea prin citirea expresivă de către învățător/profesor; lecții de informare și popularizare a cărții; recenzii; concursuri pe teme literare diverse; reconstituirea unor trasee celebre prin călătoria imaginară pe hartă; seri de poezie; medalioane literare;

- întocmirea de albume literare, portofolii etc., ajungând până și la tabere cu caracter literar (cu scopuri de creație), reviste literare, presă, radio, televiziune etc.

Expunerea prin povestire

Expunerea prin povestire se folosește îndeosebi la clasele mici; se poate desfășura pe baza povestirii model, prin folosirea expresiilor nuanțate de către învățător sau elevi cu privire la cuprinsul unei cărți sau lecturi puse în discuție. Povestirea poate fi însoțită de imagini, fotografii. Elevii dobândesc un cerc de reprezentări despre obiecte, fenomene, fapte, întâmplări care nu pot fi percepute ca atare. Povestirea devine un model de vorbire, e calea prin care elevii asimilează cele mai multe expresii poetice, cunosc limba populară în comparație cu limba literară și, în acest fel, își îmbogățesc vocabularul. Povestirea reprezintă o prețioasă cale de influențare a conștiinței elevilor, exercită influență asupra educației estetice. Pentru a transforma acest tip de activitate didactică într-o cale de influențare multilaterală a elevilor, se cere din partea dascălului să reflecteze asupra celor mai variate modalități de prelucrare a conținutului.

Expunerea operei este utilizată atât în lecțiile de lectură particulară desfășurate cu elevii clasei a V-a, cât și în cadrul lecțiilor susținute cu elevii clasei a VIII-a.

Pentru ca ora să nu devină monotonă prin prezentarea subiectului operei, se poate proceda astfel încât toți elevii să fie atenți și să intervină în timpul acesteia.

Opera selectată este *Balaurul*, de Mihail Sadoveanu și este propusă elevilor de clasa a V-a după studiul poeziei *Sfârșit de toamnă*, de Vasile Alecsandri.

Pentru ca elevii să realizeze lectura textului li se aduce la cunoștință că *balaurul* din povestea lui Sadoveanu are legătură cu versul lui Alecsandri „Ca balauri din poveste nouri negri plini de geruri".

La oră elevii sunt împărțiți în trei grupe:

Scanned with OKEN Scanner

• Grupa I – expune subiectul operei *Balaurul*, de Mihail Sadoveanu;
• Grupa a II-a – intervine cu citate narative şi descriptive sugestive, exemplificând cele povestite de elevii din grupa I;
• Grupa a III-a – ilustrează prin desene atmosfera terifiantă din text.

Grupele se completează, cei din grupele a II-a şi a III-a intervenind permanent cu citate sugestive, respectiv cu desene.

Elevii se mobilizează şi se completează în redarea conținutului de idei. În munte „a scăpărat şi a trăsnit cu sunet mare", cerul „s-a îmbrăcat cu boltă joasă de nori" şi vântul a izbit puternic uşile hanului. Cerul se apleacă rotindu-se împotriva pământului, un muget cumplit umple văile şi Balaurul vine în vârtej cu mare iuțeală, „cu coada subțire ca un sul negru" şi cu gura deschisă „ca o leică". În răsuflările lui soarbe şi joacă în slavă clăi de fân, acoperişuri de case şi copaci dezrădăcinați, urmând o cumplită revărsare de grindină şi ape. Balaurul nu este decât chipul furtunii, iar imaginea va fi redată în imagini de elevii din grupa a III-a.

Rolul elevilor din cele trei grupe se schimbă pe parcursul lecției. Fiecare copil va face parte, pe rând, din grupa celor care expun subiectul operei, din grupa celor care dau citate sugestive şi din grupa celor care ilustrează opera prin imagini.

Prezentăm activitatea celor trei grupe, aşa cum s-a desfăşurat în timpul orei.

Grupa I – prezintă rezumatul operei *Balaurul*, de Mihail Sadoveanu.

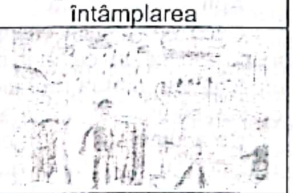
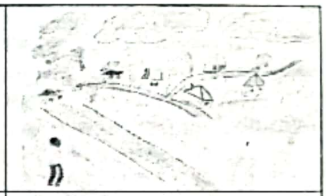
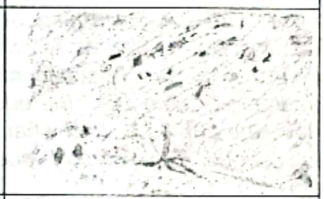
Comisul Ioniță doreşte să le spună celor de la han o poveste, dar este întrerupt de moş Leonte Zodierul.

Moş Leonte Zodierul le povesteşte celor prezenți la han cum a văzut balaurul când era flăcău trecut de douăzeci de ani. Un boier pe nume Nastasă Bolomir s-a însurat de două ori cu fete bogate şi frumoase. Femeile n-au putut suporta asprimea şi mânia boierului. Prima soție s-a întors la părinți, iar cea de-a doua s-a îmbolnăvit şi a murit.

Boierul s-a căsătorit a treia oară cu o fată de şaptesprezece ani, micuță şi tare frumoasă, dar care nu era nici bogată, nici din neam mare. Boierul află că soția Irinuța îl înşală cu Alixăndrel Vuza şi porneşte împreună cu slujitorii în căutarea celor doi. Boromir se îndreaptă spre Irinuța cu biciul în mână, iar cucoana îl întâmpină cu țipete şi cu ochii plini de ură. La mâini îi cresc ghiare şi în păr cornițe.

Din munte se aude un sunet mare, cerul se umple de nori, vântul vine de la asfințit c-o izbitură şi închide porțile hanului. Lumea din preajmă a văzut balaurul venind în vârtej sucit, cu mare iuțeală, luând pe sus totul. Balaurul l-a cuprins pe boier, l-a sucit şi l-a izbit amestecându-i barba cu vârtejul şi aruncându-l într-o râpă. După această întâmplare a stat năvală de ape şi numai mugetul fiarei s-a mai auzit ca un stâlp, apoi ca un fum.

Din aceasta i s-a tras moartea lui Bolomir, iar de cucoana Irinuța nu s-a mai auzit nimic şi nimeni nu a mai văzut-o vreodată.

Grupa a II-a Citate din textul *Balaurul* de Mihail Sadoveanu	**Grupa a III-a** Imagini ce reconstituie întâmplarea
• „S-ascultăm povestirea cinstitului comis!"	
• „vânt puternic"; • „a scăpărat şi a trăsnit cu sunet mare"; • „cerul s-a îmbrăcat cu boltă joasă de nori";	
• „sorbea şi juca în slavă clăi de fân, acoperişuri de case şi copaci desrădăcinați";	
• „cu coada subțire ca un sul negru pipăia pământul"; • trupul i se înălța în văzduh, iar gura i se deschidea ca o leică"; • „venea cumpănindu-şi coada";	
• „lepădă o revărsare de grindină şi ape"; • „închizând şi detunând uşile hanului";	
• „deodată îi răsăriră la mâni ghiare agere cu care-şi amenința soțul. Mi s-a părut că văd în părul ei şi cornițe cu care voise odată să-l împungă";	
• „balaurul alungând în partea cealaltă pe boier"; • „ş-un muget peste fire şi nemaiauzit umplu văile";	
• „de drăcuşorul cel balan nu s-a mai auzit nimic, şi nimene nu l-a mai văzut niciodată".	

Ora a fost o încântare atât pentru elevi, cât şi pentru profesor.

Concluzie

Cultivarea expresivității şi creativității limbajului elevilor din ciclul primar şi gimnazial este o preocupare permanentă a cadrului didactic de a descoperi soluții noi, originale, valoroase de percepere a textului literar, prin angajarea întregului colectiv pe care-l conduce. Plecând de la ideea că fiecare copil are posibilități creative şi este un virtual creator, educatorul trebuie să aibă în vedere exploatarea acestor calități creative, instaurând în clasă un climat de lucru plăcut, relaxat, unde elevul este partener de discuție şi poate să se exprime liber, să-şi manifeste în voie curiozitatea, spontaneitatea, inițiativa, fiind încurajat şi stimulat.

Bibliografie:

1. Eftenie, N. – *Metodica studierii limbii şi literaturii române*, Piteşti, Editura „Paralela 45", 2000;
2. Goia, V.; Drăgotoiu, I. – *Metodica predării limbii şi literaturii române*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1995;
3. Parfene, C. – *Metodica studierii limbii şi literaturii române în şcoală. Ghid teoretico-aplicativ*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999;
4. Secrieru, M. – *Didactica limbii române*, Iaşi, Universitatea „Al. I. Cuza", 2004;
5. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, Nr. 2, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

Scanned with OKEN Scanner

FAMILIA ŞI LECTURA ELEVILOR

(THE FAMILY AND CHILDREN'S READING)

înv. Angela Bulbaşa,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Bogdăneşti, com. Horleşti, jud. Iaşi

Abstract:
Within the family, children observe what those around them read and follow them reading in their turn whatever books they find in their homes, irrespective of the fact that those books might be accessible to them or not, or they are appropriate for them or not. Practically, school cannot control in detail children's reading from home. The greatest difficulties arise from the fact that teachers do not always find in the family the best partner – sincere and conscious – that might help it in the problem of controlling children's reading as well as in other aspects of the educative activity. Parents can and have the duty to control what students read when they are not in school. This control does not always come with the anticipated results.

Motto: „În casa în care nu intră o carte, acolo este întuneric." (*Alexandru Vlahuță*)

Controlul lecturii suplimentare

În familie elevii văd ce citesc cei din jurul lor şi-i urmează citind ei înşăşi orice întâlnesc în casă, indiferent dacă operele respective sunt sau nu accesibile, dacă le sunt indicate sau nu.

Practic şcoala nu reuşeşte să controleze minuțios lecturile făcute de elevi acasă. Dificultățile cele mai mari rezultă din faptul că şcoala nu găseşte întotdeauna în familie colaboratorul sincer şi conştient care s-o sprijine în problema controlului lecturii ca şi în multe aspecte ale muncii educative. Părinții pot şi au datoria să controleze ce citesc elevii în afara şcolii. Controlul acestora nu dă întotdeauna rezultatele scontate.

Uneori controlul nu-şi atinge scopul din lipsa de tact a familiei care, neavând răbdare şi priceperea necesară sau orientarea justă în problema literară, foloseşte metoda interzicerii categorice a lecturii unor cărți, ceea ce determină din partea copiilor o reacție opusă celei dorite. În loc să abandoneze sau să evite lectura unor astfel de cărți dăunătoare educației lor, aceştia sau se încăpățânează şi le citesc în văzul tuturor sau le citesc pe ascuns.

Părinții care au contactat mai des cu şcoala sau cei care au o pregătire pedagogică reuşesc să efectueze un control mai eficace.

Acest control se limitează la supravegherea discretă a lecturii elevilor, a legăturilor acestora cu prietenii, iar atunci când observă unele alunecări spre lecturi dăunătoare, intervin cu tact şi cu răbdare, discutând cu copii fără a adopta atitudinea de impunere categorică. Sunt însă cazuri când familia nu este competentă să controleze sau să îndrume lectura elevilor, fie din lipsa unor lecturi bogate şi variate, fie din cauza nepriceperii. În cazul acesta părinții au datoria să păstreze o strânsă legătură cu învățătorul clasei pe care îl pot consulta cu folos. Dacă însă familia nu face acest lucru, şcoala care cunoaşte bine situația fiecărui elev trebuie să stabilească ea această legătură şi să caute să-i vină în ajutor. Deseori această colaborare se realizează uşor şi cu succes. Din când în când familia se lasă mai greu convinsă de utilitatea colaborării în această problemă, având impresia că şcoala se amestecă prea mult şi nejustificat în viața intimă a copilului.

Controlul familiei nu trebuie să se limiteze numai la supravegherea elevilor pentru a-i împiedica să citească multe cărți interzise sau nepotrivite vârstei. Dimpotrivă este necesar să se extindă şi asupra lecturilor acestora. Am văzut că mulți elevi citesc cantitativ şi calitativ la fel.

Familia poate şi trebuie să verifice cât din timpul liber este destinat pentru pregătirea lecțiilor, cât este pentru joc şi cât este rezervat pentru lectura obligatorie, facultativă sau extraşcolară.

Formarea deprinderii de lectură

Controlul de fiecare zi asupra modului cum îşi organizează copii timpul liber necesar pentru formarea unor deprinderi conştiente de muncă şi respectarea cât mai strict a unei repartizări a timpului liber pentru activitatea independentă a elevului.

Copilul nu are suficientă putere de concentrare, destulă voință să lucreze organizat şi perseverent. Dacă nu este atent îndrumat, el poate abandona studiul individual pentru lectura extraşcolară sau îşi poate consuma tot timpul disponibil cu pregătirea lecțiilor, fără să reuşească să mai citească literatură, uneori nici pe cea indicată.

În astfel de situații pot analiza cauzele muncii fără randament sau a greşitei planificări a timpului. Un calcul foarte simplu ne dă o imagine clară a profilului pe care îl poate avea cine ştie să-şi organizeze timpul liber. Un elev care citeşte o oră pe zi literatură va citi într-un an 365 de ore adică echivalentul a 44 zile în care ar citi fără întrerupere 8 ore pe zi sau 61 de zile în care ar citi câte 6 ore pe zi.

Familia trebuie să-şi ia măsurile cuvenite ca elevul să nu citească la întâmplare orice. Pentru aceasta este bine să fie ajutat fiecare copil să-şi alcătuiască încă de mic o bibliotecă a sa oricât de modestă, să-l deprindă ca din biblioteca familiei să nu folosească decât cărți după o prealabilă consultare cu cei mari. Reuşita este asigurată dacă deprinderea se formează chiar de când copilul este mic.

De multe ori familia ia toate măsurile pentru a îndruma pe copii spre lecturile interesante şi educative. Mediul familial le creează un climat propice pentru dezvoltarea personalității copiilor. Întrucât în orice şcoală sunt elevi proveniți din familii foarte variate, cadrele didactice au datoria să cunoască toate posibilitățile familiilor elevilor, să îndrume sau să controleze lectura în afara clasei a elevilor şi să organizeze diferite forme de activitate prin care să ajute pe părinți în această privință.

Prima problemă pe care ar trebui să şi-o pună un părinte la intrarea copilului în şcoală este dacă are o bibliotecă în care să găsească lecturile necesare studierii în ciclul primar. La început în bibliotecă elevul găseşte doar cărții pe gustul, interesul şi concepția părinților, dar cu timpul trebuie învățat să-şi formeze propria bibliotecă pe gustul şi interesul personal. Criteriile după care elevul îşi formează propria bibliotecă sunt diverse: primează cele impuse de şcoală, apoi cele care țin de familie, iar mai nou acum ce țin de partea materială.

Aplicație practică

Dacă ne gândim că mijloacele mass-media, calculatorul ocupă din ce în ce mai mult timp, în viața micului şcolar, impactul cu cartea trebuie să fie puternic pentru ca ea, (cartea) să ajungă să primeze în activitatea copilului.

De acum familia este cea care îi facilitează primul contact cu cartea, urmând apoi grădinița şi în sfârşit şcoala. Copilul trebuie învățat de mic să prețuiască învățăturile cărții şi să ştie că de-a lungul timpului omenirea a acumulat experiența necesară dezvoltării noastre ulterioare.

Accentul care se pune pe colaborarea şcolii cu familia impune organizarea unor activități comune care vizează acest aspect. Ca atare, la intrarea în clasa I a seriei 2007 -2008 am elaborat un proiect pe timp de 2 ani, în care lectura în familie

Scanned with OKEN Scanner

să-şi găsească locul din ce în ce mai mult.

Proiect educațional: „În fiecare zi același prieten – cartea"

Parteneri:

- Bibliotecarul Școlii;
- Părinții elevilor;
- Centrul de servicii comunitare „Bogdăneşti".

Durata proiectului: 4 ani (2006-2010)

Agentul proiectului: contribuții ale părinților, sponsorizări, contribuții personale;

Grupul țintă: 20 elevi ai clasei, părinții elevilor

Beneficiari: 20 elevi

Activități propuse pe ani școlari:

1. Întâlnire părinți-elevi-învățător-bibliotecara școlii;
2. Constituirea unei biblioteci a clasei I – aprilie 2007;
3. „Să le dezvoltăm copiilor noştri dragostea pentru carte". (consultații date de bibliotecarul școlii privind felul cum să îndrume lectura elevilor) – iunie 2007;
4. Vizită la „Biblioteca Gh. Asachi" din Iaşi şi Librăria Casa Cărții – octombrie 2007;
5. „Cum ne ajutăm copii să citească şi să înțeleagă ceea ce citesc" – activitate practică elevi-părinți care urmăreşte formarea deprinderii de lectură a elevilor – martie 2008;
6. „Tatăl meu şi mama mea – partenerul meu de lectură" – citirea unor poveşti de I. Creangă, Petre Ispirescu.

Scurtă concluzie

Plecând de la constatarea că părinții, după derularea acestor activități, se interesează într-un fel nou de carte şi lectură, am convingerea că în continuare aceştia vor şti să-şi îndrume copii şi să contribuie la dezvoltarea lor intelectuală.

Bibliografie:

1. Şerdean, Ioan – *Metodica predării Limbii române, Clasele I-IV*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică;
2. Şincan, Gheorghe-Alexandru – *Îndrumător metodic pentru învățători, părinți şi elevi*, Craiova, Editura „M. Dutescu", 1993.

DE LA CROMATIC LA LITERAR PRIN CERCUL ŞCOLAR

(FROM CHROMATICS TO LITERATURE THROUGH THE SCHOOL CIRCLE)

înv. Mirela Grigore, înv. Constantina Stanciu, înv. Ema Frățilă,
Școala cu Clasele I-VIII, Nr. 1, Râmnicu Sărat, jud. Buzău
înv. Elena Bârsan,
Școala cu Clasele I-VIII, Oreavu, jud. Buzau

Abstract:

At young school ages, the expressivity and nuancing of language is dominated by the influences of the exercise of speech from within the family and kindergarten, by the experiences of the familiar milieu. These issues connected to the creativity, originality and the correctness of the manner of expression of the young schooler were arguments for the creation of the circle "Sweet is the language that we speak". The theme of the circle has an interdisciplinary nature both through the planned contents, and through the manner of performing the activities with the students. Designing some narrative and poetic texts about the surrounding world had as first form of expression the schematised drawing, then chromatics marked by the individual or social markers, which is further continued by the selective choice of beautiful, artistic expressions as support for the texts which have to be created.

Motto: „Calitatea în educație este ceea ce face din procesul de învățare o plăcere şi o bucurie."

(Fia Test, Curs – Managementul calității, Bucureşti, 2006)

Argument

În ultimul timp se vorbeşte tot mai des despre *schimbare în învățământul românesc* şi despre îmbunătățirea calității acestuia.

Calitatea trebuie privită ca o motivație a fiecărui dascăl în abordarea curriculum-ului din perspective eficiente care urmăresc a forma şi a educa capacități durabile elevilor.

Programa şcolară actuală oferă cadrului didactic posibilitatea de a căuta şi a elabora noi oferte educaționale care să-l conducă pe elev mai facil în lumea achizițiilor învățării, care să-l facă să fie mai motivat şi mai interesat de învățare şi care să-l aşeze pe pozițiile unui partener de lucru interesat în aceeaşi măsură de toate problemele supuse parteneriatului formativ cadru didactic-elev (prin parteneriat definind, în viziunea noastră, un acord în cadrul procesului instructiv-educativ).

Totul depinde în mare măsură de intervenția creativă a cadrului didactic.

Creativitatea bazată pe interesul cadrului didactic pentru schimbare lasă loc unei noi definiții a stilului pedagogic care trebuie să caracterizeze dascălul de astăzi, stil al cărui atribut principal trebuie să fie deschiderea către inovație.

Elaborarea unor activități instructiv-educative care să creeze note distincte şi definitorii ale grupului şcolar în funcție de particularitățile acestuia este, incontestabil, un atribut al schimbării, al unei noi viziuni calitativ-superioare asupra instrucției şi educației.

Nonconformitățile şi neîmplinirile din activitatea didactică ar trebui să fie punctul de plecare în investigarea unor noi forme şi alternative de lucru cu elevul.

Motivația opțiunii pentrul cercul interdisciplinar

La vârstă şcolară mică expresivitatea şi nuanțarea limbajului este dominată de influențele exercițiului vorbirii din familie şi din grădiniță, de experiențele orizontului apropiat al copilului. Aceste considerente legate de creativitatea, de originalitatea şi de corectitudinea exprimării la şcolarul mic au fost argumente pentru alegerea cercului „Mult e dulce şi frumoasă / Limba ce-o vorbim...".

Alegerea cercului a fost motivată şi de ideea valorificării acestor experințe de viață ale copiilor din perspectiva mai multor discipline şi, pornind de aici, am considerat că trebuie să se asigure o învățare durabilă, utilă şi plăcută, lipsită de tiparele şi rigorile lecției.

Tematica cercului pune de asemenea accent pe creativitatea, originalitatea şi exprimarea liberă şi proprie a elevului.

De la cromatic la literar – un demers formativ

Cercul „Mult e dulce şi frumoasă / Limba ce-o vorbim ..." are un caracter interdisciplinar atât prin conținutul planificat, cât şi prin desfăşurarea formelor de lucru cu elevii.

Pornind de la elemente şi forme simple ale geometriei, mergând apoi la investigarea lumii exterioare prin descoperirea formelor şi culorilor extrem de diverse şi unice în felul lor, copilul reuşeşte să-şi pună în practică viziuni şi forme personale de exprimare care îl definesc chiar şi pe el la fel de divers, dar singular în acelaşi timp ca prezență.

Modalitățile de lucru folosite în cadrul cercului l-au pus în situația de a afla că nu poate trăi singur, ci comunicarea cu ceilalți îl face mai puternic şi îl pune în valoare.

Îmbinarea lucrului individual cu activitatea în perechi şi activitatea pe grupe l-a învățat ce înseamnă colaborarea, dar

Scanned with OKEN Scanner

a înțeles în același timp că este la fel de importantă și competiția.

În final, brodarea formelor investigate cu ajutorul cuvintelor și a expresiilor frumoase l-a condus pe elevul nostru la obținerea unor performanțe literare nebănuite, marcate de amprenta sensibilității și simțirii individuale.

Expresivitatea formelor de exprimare obținute prin această tehnică devine posibilă tocmai datorită accesibilizării conținuturilor investigate. De la cromatic la literar devine principiul esențial al învățării lansate prin intermediul cercului deoarece se pornește de la simplu la complex și de la apropiat la depărtat prin metode stimulative și relaxante de lucru.

Elaborarea unor texte narative și versificate despre lumea înconjurătoare a avut ca primă formă de exprimare desenul schematizat, apoi cromatica marcată de amprenta individuală sau colectivă, care a fost îmbrăcată ulterior de culegerea selectivă a unor expresii frumoase, artistice cu rol de suport pentru textele care urmau a fi elaborate.

Fiecare modul de învățare cuprinde 3-4 ore.

Pentru exemplificare propunem tema „Din tainele dreptunghiului" – clasa a II-a, care cuprinde 4 ore.

Ora I: Conținuturi semnificative

Culegem idei:

- Cerința formulată este să identifice obiecte care pot descrie forme dreptunghiulare;
- Lista obiectelor enunțate: ușă, bancă, tablou, tablă, foaie, penar, cutie, carte, caiet, șifonier, geantă, trăistuță, catalog, ștergar românesc, iconiță;
- Prin forma negocierii dirijate se aleg anumite obiecte din listă, care vor fi supuse jocului: „Spune ce fel de...";
- Au fost supuse jocului următoarele obiecte: cutia, cartea, ștergarul românesc, iconița, trăistuța;
- Se împarte apoi clasa pe grupe și se supun „investigației" obiectele desemnate. De regulă, în funcție de anumite preferințe, trebuie să se împartă sarcinile tot pe principiul negocierii și înțelegerii;
- Investigația cuprinde două părți:

1. desenul;
2. elaborarea unor expresii plastice care să răspundă cerinței jocului „Spune ce fel de...".

Exemplificare din activitatea grupelor:

- Grupa I – iconiță: sfântă, sfințită, frumoasă, norocoasă, făcătoare de minuni, miraculoasă, misterioasă;
- Grupa II – ștergar: valoros, cu modele, cu multe mistere, frumos, cusut, vechi, strămoșesc, țărănesc, oltenesc, iubit, interesant;
- Grupa III – carte: valoroasă, scumpă, frumoasă, interesantă, cu imagini, groasă, mare, mică, cu învățături;
- Grupa IV – cutie: valoroasă, interesantă, misterioasă, cu modele, secretoasă, prețuită, bine păzită, cu minuni, cu bijuterii, cu galbeni;
- Grupa V – trăistuță: cu modele, roșie, strămoșească, uriașă, strălucitoare, fermecată, minunată.

Se pot da și teme acasă, fără a avea caracter obligatoriu.

Pentru această activitate au avut ca temă să deseneze și alte obicte de această formă, să facă diverse colaje pe tema dată sau să prezinte o pagină a benzilor desenate, care să sugereze obligatoriu obiecte semnificative pentru temă.

Ora a II-A și a III-a

Se pot inversa sarcinile pe grupe în așa fel încât fiecare grupă să exploreze cât mai multe obiecte.

Ceea ce am constatat este faptul că elevii sunt extrem de interesați și extrem de dornici de a înțelege și de a investiga lumea înconjurătoare în felul acesta.

În *ora a IV-a* se poate opta pentru învățarea creativă prin activitatea de pictură și prin elaborarea de texte, pornind de la cromatica aleasă. Se poate cocheta chiar de la această vârstă cu textul versificat, prin tehnici simple, dirijate de învățător, cum ar fi tehnica cvintetului sau tehnica versului cu rimă simplă.

Scrierea creativă liberă sau dirijată, individuală sau colectivă, îl face pe elev să simtă plăcerea lucrului bine făcut, succesul fiind o portiță spre viitoarele achiziții.

Produse ale activității

- CD – uri cu filmări din lecții;
- Poze;
- Pagini de portofolii;
- Scrieri literare în proză sau versificate;
- Jurnalul cercului;
- Publicație.

Concluzii

Cercul interdisciplinar „Mult e dulce și frumoasă / Limba ce-o vorbim..." este o modalitate formativă sigură în educarea capacităților creative ale școlarului mic.

Tehnica de lucru „de la cromatic la literar" oferă o nouă abordare a învățării exprimării, nuanțate și originale.

Principiul negocierii sarcinilor dă copiilor satisfacția unor colaboratori egali în parteneriatul formativ cadru didactic-elev.

Interdisciplinaritatea asigură abordarea unor noțiuni din perspectiva mai multor discipline, clarificarea și durabilitatea acestora fiind o consecință garantată. Metodele de lucru folosite, formele de organizare ale colectivului fiind permisive și relaxante, conduc la o motivație pozitivă a învățării.

Cercul este o alternativă complementară cu opționalul *„Stil și compoziție"*, alternativa educativă propusă de autoarea Ileana-Sorinela Teodorescu careia îi adresăm mii de multumiri pe aceasta cale.

Bibliografie:

4. Șerdean, I. – *Didactica limbii române în școala primară*, București, Editura „Teora", 2000;
5. Șerdean, Ioan – *Metodica predării Limbii române, Clasele I-IV*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1992.

METODOLOGIA INTRODUCERII NUMERELOR NATURALE ȘI CUNOAȘTEREA SEMNELOR GRAFICE

(THE METHODOLOGY OF TEACHING NATURAL NUMBERS AND THE GRAPHIC SIGNS)

educ. Cornelia Cristea,
Grădinița Nr. 21, Focșani

Abstract:

In order to form the concept of natural number, the teacher seeks to make students familiar with the number and with the process of counting, through the correct relating of quantity to number and of number to quantity, to which we add recognising the corresponding figures. Intuiting the relation of order in the set of natural numbers is achieved by forming the series of natural numbers both increasingly and decreasingly. The mathematical didactic game constitutes the main means of introducing in the study the first natural numbers in young groups and of consolidating and verifying these notions at the level of the other groups.

Formarea conceptului de număr natural

Pentru formarea conceptului de număr natural se urmărește familiarizarea copiilor cu numărul și număratul în limitele 1-10, prin raportarea corectă a cantității la număr și a numărului la cantitate, la care se adaugă recunoașterea

Scanned with OKEN Scanner

cifrelor corespunzătoare. Intuirea relației de ordine în mulțimea numerelor naturale se realizează prin formarea șirului numerelor naturale ordonate crescător sau descrescător. Jocul didactic matematic constituie mijlocul principal de introducere în studiu a primelor numere naturale la grupa mică și de cosolidare și verificare a noțiunilor la nivelul celorlalte grupe.

Despre metodele de instruire

Metodele folosite în cadrul activitatilor matematice din gradiniță constituie modalitatea sau calea prin care copiii își însușesc cunoștințele și își formează deprinderile.

În sens larg, metoda este calea urmată pentru atingerea unui obiectiv, pentru obținerea unui rezultat, un mod organizat de gândire și de lucru. În sens restrâns, metoda este calea urmată în vederea cunoașterii unui obiect, fenomen etc.

Pentru educator metoda constituie o tehnică a predării, pentru elev metoda devine tehnică a învățării. Metodele de instruire, ca și mijloacele și materialele didactice, nu sunt în mare nici bune, nici rele, nici eficiente, nici ineficiente. Ele devin astfel în cadrul unor activități didactice concrete, în funcție de corectitudinea alegerii și combinării lor.

Clasificarea metodelor:

a. În funcție de obiective și conținut sunt: *Metode informative* – potrivite pentru a atinge obiective formative și a învăța temeinic conținuturi de același fel; *Metode formative* – potrivite pentru a atinge obiective formative și a învăța temeinic conținuturi adecvate.

b. În funcție de psihologia celui care învață, metodele pot fi: *Metode neparticipative* (sau *„pasive"*) – acele metode „centrate pe cel care predă" și care stimulează preponderent doar capacitatea de memorare; *Metode participative* (sau *„active"*) – acele metode „centrate pe cel care învață", solicitându-i intens gândirea, imaginația, voința, experiența, capacitatea de comunicare.

Când obiectivele sunt formative se utilizează preponderent metode formative, participative. Când obiectivele urmărite sunt informative se utilizează preponderent metode informative. Metoda este o cale de optimizare a acțiunii de instruire. Determinarea metodei este strâns legată de: obiectivele acțiunii de instruire, de „subiecții" acțiunii pedagogice, de conținutul activității didactice, de condițiile didactico-materiale ale grădiniței, precum și de forma de organizare a procesului de învățământ.

Educatorul trebuie să stăpânească un repertoriu cât mai larg de metode, să cunoască principiile care reglementează folosirea acestora; numai astfel metoda aleasă va fi foarte eficientă. A gândi metodic înseamnă nu numai a cunoaște în detaliu cât mai multe metode, ci mai ales a anticipa eficacitatea folosirii ei sau a combinațiilor metodice în raport cu anumite obiective educaționale date.

Aspecte metodico-științifice care privesc formarea conceptului de număr natural

Pentru formarea conceptului de număr natural se urmărește familiarizarea copiilor cu numărul și număratul în limitele 1-10 prin raportarea corectă a cantității la număr și a numărului la cantitate, recunoașterea cifrelor corespunzătoare, intuirea relației de ordine în mulțimea numerelor naturale, prin formarea șirului numerelor naturale ordonate crescător sau descrescător. Din punct de vedere metodico-științific, numărul natural poate fi introdus pe baza: noțiunii de succesiune din axiomatica lui Peano; exprimării rezultatului măsurării unei mărimi; noțiunii de corespondență element cu element între mulțimi finite.

Prima cale are drept suport științific axiomele lui Peano.

1) 0 (zero) este un număr natural;
2) orice număr natural „n" are un succesor „n⁺";
3) 0 (zero) nu este succesorul niciunui număr natural;
4) două numere naturale distincte au succesori diferiți;
5) mulțimea numerelor naturale N este cea mai „mică" mulțime cu proprietățile: îl conține pe 0 (zero); odată cu orice număr „n" conține și pe succesorul său „n⁺".

Cea de-a doua cale prin care poate fi introdus numărul natural pornește de la măsurarea unei mărimi fizice (de exemplu lungimea) cu ajutorul unui etalon *nestandard* – deschiderea palmei, pasul, un obiect cu lungime arbitrară, sau *standard* (de exemplu centimetrul, metrul). Rezultatul măsurării care arată de câte ori s-a cuprins etalonul în mărimea măsurată este un număr natural.

În esență poate fi demonstrat astfel, pe bază de noțiuni de mulțimi echivalente (echipotente): două mulțimi A și B sunt echipotente dacă există o bijecție f a mulțimii A pe mulțimea B sau, mai simplu spus, dacă cele două mulțimi pot fi puse în corespondență element cu element. Relația de echipotență împarte mulțimile în clase disjuncte, într-o clasă aflându-se toate mulțimile echipotente între ele. Un număr natural apare astfel drept o proprietate a unei clase de echipotență de mulțimi finite.

Modalități de transmitere a noțiunii de număr natural la preșcolari

Este de la sine înțeles că cele enunțate mai sus nu pot fi transmise astfel preșcolarilor. Calea cea mai utilizată pentru introducerea unui număr natural „n" oarecare trece prin următoarele etape:

- se construiește o mulțime de obiecte având atâtea elemente cât este ultimul număr cunoscut;
- se construiește o altă mulțime echipotentă cu prima (pot fi puse în corespondență element cu element);
- se adaugă în cea de-a doua mulțime încă un obiect;
- se constată prin formare de perechi că noua mulțime are cu un obiect mai mult decât prima mulțime;
- se spune că noua mulțime formată din „n" obiecte și încă un obiect are „n+1" obiecte;
- se construiesc și alte mulțimi echipotente cu noua mulțime, formată din alte obiecte;
- se prezintă cifra corespunzătoare noului număr.

Fixarea noțiunii de număr

Pentru fixarea acestui număr se fac exerciții variate, inclusiv prin antrenarea mai multor analizatori (vizual, auditiv, tactil), având ca sarcină:

- raportarea numărului la cantitate (se dă o mulțime de obiecte și se cere să se afle câte obiecte sunt în mulțime);
- raportarea cantității la număr (se indică numărul de obiecte și copiii vor trebui să construiască mulțimi de obiecte având atâtea elemente);
- raportarea numărului la cifră și a cifrei la număr;
- stabilirea locului acestui număr în secvența din șirul numerelor naturale învățate;
- formarea „scării numerice" (ordonarea crescăroare sau descrescătoare a unor mulțimi după numărul obiectelor ce le formează);
- introducerea numărului ordinal (care arată ce loc ocupă un obiect într-un șir de obiecte date).

Concluzie

Realizarea permanentă a corespondenței dintre elementele unei mulțimi de obiecte și numărul corespunzător acesteia conduce la formarea capacității de reprezentare a noțiunii de număr natural. Treptat, elevul va fi capabil să facă legături logice și conexiuni între desenul schematic și operațiile logice matematice care urmează a fi însușite după înțelegerea conceptului de număr.

Bibliografie:

1. Glaymore, M.; Papy, G. – *La mathematique dans l'enseignement elementaire*, vol. III, Paris, UNESCO, 1973;
2. Touyarat, M. A. – *Cum să facem activitățile matematice în grădiniță*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1974;
3. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 2, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

Scanned with OKEN Scanner

MODALITĂȚI DE REALIZARE A ACTIVITĂȚILOR MATEMATICE LA GRUPA COMBINATĂ

(MEANS OF ACHIEVING MATHEMATICAL ACTIVITIES IN MIXED GROUPS)

educ. Silvia Necula,
Grădinița cu Program Normal, Movileni, jud. Iași

Abstract:
The ensemble of the intellectual activities – the capacity of perceptive discrimination of the resemblances and differences between objects, classification, writing, preservation, verbalisation, etc. – are formed in the context of activities with a mathematical contents, and the strategies and the situations of learning orient the system of actions in the direction of acquiring the notion of number and the mathematical specific language. Our paper offers a series of suggestions in order to prove one more time how necessary interdisciplinarity is in teaching new mathematical contents in mixed groups.

Evaluarea inițială la matematică în grădiniță și proiectarea ulterioară

Proba de evaluare inițială la matematică oferă educatoarei informații referitoare la nivelul minim de achiziții privind numerația în limitele 1-3 (grupa mică), 1-5 (grupa mijlocie), 1-10 (grupa mare) necesare pentru următoarea treaptă de învățare. Dacă peste 80% din copii obțin șase puncte, atunci educatoarea poate organiza învățarea noului conținut.

La grupa mijlocie, pentru verificarea achizițiilor privind numerația în limitele 1-3 dobândite de copii la grupa mică am conceput proba de evaluare inițială raportând conținutul ei la baremele minime ale grupei mici.

În funcție de rezultatele obținute, la grupa mijlocie, proiectarea unității de conținut referitoare la numerație se poate prezenta astfel:

- formarea reprezentărilor corecte despre număr și numerație în concentrul 0-5;
- familiarizarea cu aspectul cardinal și ordinal al numărului;
- formarea deprinderii de compunere și descompunere a numerelor naturale (folosind numerația), deprinderea fiind condiționată de nivelul achizițiilor privind numerația în limitele 1-3 dobândite la grupa mică, dar și de rezultatele probelor sumative privind formarea deprinderilor de a aprecia global cantitatea;
- formarea de mulțimi cu „mai multe", „mai puține" și „tot atâtea" elemente și invariații numerice.

Etapele învățării conceptului de număr natural

Pentru învățarea unui număr trebuie respectate următoarele etape:

- să formeze o mulțime de elemente având atâtea elemente cât este ultimul număr cunoscut;
- să construiască o altă mulțime ce are un element în plus;
- se constată că prin formarea de perechi noua mulțime are un element mai mult decât prima mulțime;
- se precizează că noua mulțime formată din *n* elemente și încă un element are *n+1* elemente, se numără și se încadrează numărul nou în șirul numeric;
- se construiesc și alte mulțimi care să fie cu tot atâtea elemente ca noua mulțime;
- se prezintă cifra corespunzătoare noului număr.

Pentru fixarea noului număr însușit se fac exerciții variate, prin antrenarea mai multor analizatori care au ca sarcini:

- raportarea numărului la cantitate (se dă o mulțime de elemente și se cere să se afle câte elemente sunt în mulțime) ataşîndu-se cardinalul corespunzător;
- raportarea cantității la număr (se indică numărul de elemente și copiii construiesc mulțimi cu număr dat de elemente);
- raportarea numărului la cifră și a cifrei la număr;
- stabilirea locului acestui număr în șirul numerelor naturale învățate;
- formarea scării numerice (ordonarea crescătoare și descrescătoare a unor mulțimi după numărul obiectelor care le formează);
- introducerea numeralului ordinal.

Prima etapă vizează clar intradisciplinaritatea în cadrul activităților matematice – de predare a unui număr nou, deoarece este rezervată verificării prin exerciții a numerelor învățate anterior. Astfel, la activitățile cu exerciții rezolvate pe bază de material individual, având ca obiectiv învățarea numărului 9 (grupa mare), comparativ cu mulțimea cu 8 elemente, se pot efectua exerciții de repetare și verificare (și pentru celelalte două grupe) de tipul: număratul până la 9 (3 și respectiv 5) pe baza materialului concret, exerciții de comparare a numărului (se solicită formarea de mulțimi și compararea între ele).

Formarea conduitei conservative la copiii preșcolari

Pentru a stabili încă o dată cât de necesară este activitatea practică în predarea noilor conținuturi matematice la grupa combinată, mă voi referi la noțiunea de mulțime.

La grupa mică: să constituie mulțimi după criteriul diferenței dintre gen și specie. În cadrul acestui obiectiv copii au sarcina: să coloreze mulțimea fructelor sau a jucăriilor de același fel.

La grupa mijlocie:

- să formeze mulțimi după criteriul de formă (disc, pătrat, triunghi);
- să formeze mulțimi după criteriul de dimensiune (mărime, lungime, grosime);
- să compare prin apreciere globală și prin formarea de perechi a două mulțimi (mai multe, mai puține, tot atâtea).

La grupa mare:

- să formeze mulțimi după criteriul de formă (pătrat, triunghi, dreptunghi)
- să formeze mulțimi după 2-3 însușiri considerate simultan și să le caracterizeze folosind conjuncția logică.

Când conceptul de număr ajunge la stadiul formal corepondența unu la unu se păstrează chiar și atunci când corespondența spațială intervine ca factor perturbator (schimbarea poziției), iar baza perceptuală a corespondenței dispare.

Această capacitate, numită de Jean Piaget „conservarea numerică", apare de obicei la 6-7 ani. În acest stadiu copilul este capabil să vizualizeze deplasarea inversă a mulțimii de pătrate astfel încât să poată realiza perceptiv corespondența biunivocă a celor două clase. Aceste observații de ordin psihopedagogic, corelate cu obiectivele specifice privitoare la formarea deprinderilor de triere, comparare, clasificare a elementelor unei mulțimi, aprecierea globală și prin punere în perechi a două trei mulțimi, mulțimi cu „tot atâtea", „mai multe", „mai puține" elemente, determinarea diferențelor cu un element, măsurarea cu etaloane nestandardizate, măsurarea lungimii și lățimii conduc la includerea, sub forma unor obiective specifice, a unor situații de învățare care favorizează formarea conduitei conservative la copii de 6-7 ani, fără de care conceptualizarea numărului nu este posibilă.

Concluzii

Ansamblul activităților intelectuale – capacitatea de discriminare perceptivă a asemănărilor și deosebirilor dintre obiecte, clasificarea, scrierea, conservarea, verbalizarea sunt formate în contextul activităților cu conținut matematic, iar strategiile, situațiile de învățare orientează sistemul de acțiuni

Scanned with OKEN Scanner

în direcția dobândirii noțiunii de număr, de asimilare a limbajului specific matematic.

Operațiile simple ca: reuniunea a două clase sau două mulțimi, ordonarea sau scrierea, nu se pot realiza la vârsta preșcolară decât acționând concret.

La 4-5 ani copiii au tendința de a se orienta după stări sau configurări perceptive și nu acordă atenție transformărilor.

Acțiunea nemijlocită de mânuire a materialelor în scopul cunoașterii și deslușirii însușirilor trebuie întregită cu experiența logico-matematică.

Preșcolarii de 5-6 ani reușesc ușor să stabilească relații de egalitate și nonegalitate ceea ce îi va sprijini în înțelegerea relațiilor între mulțimi. Acțiunile concepute pentru egalizarea mulțimilor sunt premergătoare acțiunilor de compunere și descompunere a numărului (de construcție a mulțimilor și de descompunere în submulțimi).

Iată deci că activitatea practică este prezentă în cadrul activităților matematice fie la predare-învățare, fie la verificare, consolidare, evaluare la toate cele trei grupe de vârstă.

Bibliografie:

1. Alexandrescu, I. – *Persoană, personalitate, personal*, Iași, Editura „Junimea", 1988;
2. Binet, A. – *Ideile moderne despre copii*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1975;
3. Dumitriu, Gheorghe; Dumitriu, Constanța – *Psihologia procesului de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997;
4. Iftimie, Ghe. – *Jocuri logice pentru preșcolarii mici*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1976.

JOCUL DIDACTIC – MODALITATE DE STIMULARE A GÂNDIRII LOGICE PRIN ACTIVITĂȚILE MATEMATICE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ȘI PREPRIMAR

(THE DIDACTIC GAME – MEANS OF STIMULATING LOGICAL THINKING THROUGH MATHEMATICAL ACTIVITIES IN PRIMARY SCHOOL AND KINDERGARTEN)

educ. Elionora Paraschiv,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 4, Buzău
înv. Petre Bratosin,
Școala cu Clasele I-VIII, Colți, jud. Buzău

Abstract:

The didactic game represents a training of education, conduct, fantasy, imagination and energy all these being due to the instructive-educative value and to the multiple possibilities which are at its disposal in order to involve thinking, to form skills and abilities of thinking rigorously. Mathematics, as a science which possesses a very rigorous internal logic, will become more accessible to children if it is presented in a form appropriate for each age group, which has to be, at the same time, interesting.

Importanța jocului didactic

Jocul didactic, organizat conform cerințelor psihologice ale învățării, reprezintă un mijloc activ și eficient de instruire și educare a școlarului mic. El constituie o punte de legătura între joc, ca activitate dominanată în care este integrat copilul în perioada preșcolară, și învățare, ca activitate specifică școlii. Introdus în structura activităților matematice, jocul didactic realizează o îmbinare între activitatea de învățare și joc, îmbinare care ajută procesul de dobândire și consolidare a cunoștințelor.

„Jocul este o asimilare a realului la activitatea proprie, oferindu-i acestei activități alimentația necesară și transformând realul în funcție de multiple trebuințe ale eului. Iată de ce toate metodele active de educare a copiilor mici cer să li se furnizeze un material corespunzător pentru ca jucându-se, ei să reușească să asimileze realitățile intelectuale care fără acestea, rămân exterioare inteligenței copilului." (1)

Jocul și personalitatea copilului

Jocurile didactice sunt metode active care solicită integral personalitatea copilului. Integrarea organică a jocului didactic în activitatea de învățare a școlarilor și preșcolarilor este de natură să contribuie la realizarea unor importante obiective ale formării personalității copilului: dezvoltându-i imaginația creatoare, cultivându-i inițiativa, inventivitatea, flexibilitatea gândirii, dezvoltându-i spiritul de cooperare etc.

Școlarul și mai ales preșcolarul din grupa pregătitoare trebuie să se simtă că este acceptat așa cum este, că se dorește întâlnirea cu el, că vine la grădiniță și apoi la școală să desfășoare o activitate ce-i solicită efort de cooperare cu ceilalți copii, cu educatorul, într-o atmosferă de securitate și bucurie și nu numai pentru a reproduce, în competiție cu ceilalți, ceea ce a învățat.

Învățarea prin efort personal și în grup, prin manifestarea independenței în acțiune, gândire și exprimare, însoțită de bucurie și satisfacție, va fi temeinică și va genera noi interese de cunoaștere. Prin folosirea jocului didactic se poate instaura un climat favorabil conlucrării fructuoase între copii în rezolvarea sarcinilor jocului, se crează o tonalitate afectivă pozitivă de înțelegere în respectarea regulilor, se stimulează dorința copiilor de a-și aduce contribuția proprie.

În joc, propunătorul poate sugera copiilor să încerce să caute mai multe alternative, direcții de acțiune în găsirea soluțiilor. Prin intermediul jocului didactic se pot asimila noi informații, se pot verifica și consolida anumite cunoștințe, priceperi și deprinderi, se pot dezvolta capacități cognitive, afective și volitive ale copiilor, se pot educa trăsături ale personalității creatoare, se pot asimila modele de relații interpersonale, se pot forma atitudini și convingeri etc.

Manifestând ei însăși creativitate, formatorul, va determina avântul libertății și creativității subiecților săi, va realiza echilibrul între preocupările pentru formarea gândirii logice, raționale și flexibile, depășind înțelegerea îngustă, eronată, potrivit căreia libertatea de manifestare și creație a copiilor se dezvoltă spontan. Aplicând cu pricepere jocul didactic, educatorul are datoria să valorifice unele din bogatele resurse formativ-educative ale acestuia în ceea ce privește dezvoltarea personalității copilului care desfășoară o activitate ce solicită efort susținut, dar într-o atmosferă de voie bună, de cooperare și de înțelegere.

Joc și învățare

Efortul este mai ușor declanșat și susținut mai eficient când se folosesc resursele jocului, când între joc și învățare se intind punți de legătură.

Un exercițiu sau o problemă de matematică poate deveni joc didactic matematic dacă:

- realizează un scop și o sarcină didactică din punct de vedere matematic;
- folosește elemente de joc în vederea realizării unei sarcini;
- folosește un conținut matematic atractiv;
- utilizează reguli de joc cunoscute anticipat și respectate de elevi.

Scanned with OKEN Scanner

Desfăşurarea jocului didactic cuprinde de regulă, următoarele momente:
- introducerea în joc (discuţii pregătitoare);
- anunţarea titlului jocului şi a scopului acestuia;
- prezentarea materialului;
- explicarea, demonstrarea şi fixarea regulilor jocului;
- executarea jocului de către copii;
- complicarea jocului (evaluarea conduitei de grup şi individuale).

Şcolarilor mici şi preşcolarilor le place jocul, iar jocul matematic este o cale accesibilă şi plăcută de descoperire, însuşire, consolidare a unor cunoştinţe care presupun un efort intelectual deosebit.

Aplicaţii practice

Am încercat de fiecare dată să transformăm problema în joc didactic.

Exemplu: Într-o cutie sunt bile albe şi negre, câte minimum 6 din fiecare. Se iau la întâmplare 6 bile din cutie. Câte bile albe şi câte bile negre pot fi luate?

Scopul: Consolidarea cunoştinţelor privind adunarea numerelor 0-10; dezvoltarea gândirii logice a şcolarilor şi preşcolarilor.

Sarcina didactică: Verificarea cunoştinţelor despre descompunerea numerelor într-o sumă de doi termeni.

Elemente de joc: Întrecere individuală şi pe echipe.

Mijloace de învăţământ: O cutie cu 6 bile albe şi 6 bile negre.

Regula jocului: Şcolarii scriu soluţiile posibile ale problemei pe o foaie de hârtie, iar propunătorul strânge foile după un timp dinainte stabilit; la preşcolari am folosit în locul cifrelor jetoane cu baloane albe şi negre.

Pot apărea următoarele soluţii:

bile (jetoane) albe	6	5	4	3	2	1	0
bile (jetoane) negre	0	1	2	3	4	5	6

Problema are deci, 7 soluţii. Pentru fiecare soluţie bună se acordă 1 punct. Se clasifică apoi subiecţii: pe locul I – cei cu 7 soluţii; pe locul al II-lea – cei cu 6 soluţii; pe locul al III-lea – cei cu 5 soluţii şi a.m.d. Se poate stabili şi o clasificare pe echipe, prin acumularea punctelor obţinute de componenţii fiecăreai echipe. Cei care nu au dat nicio soluţie bună pot fi „penalizaţi" având drept sarcină la clasa I să scrie adunările (0 + 6 =?; 1 + 5 =?; 2 + 4 =?), iar preşcolarii să deseneze situaţiile prezentate de ceilalţi colegi de joc.

În activitatea de matematică, şcolarii şi preşcolarii rezolvă probleme multiple, dar ceea ce este de dorit este ca acest act să se realizeze nu pe baza unor modalităţi stereotipe de soluţionare. Pentru ca aceştia „să vadă soluţii", să pună întrebări, să combine date, să caute multiple posibilităţi de a le utiliza, să le restructureze, să aibă deci, o atitudine investigatoare şi de creaţie, trebuie introdus acel element specific trăsăturilor psihice ale copilului, elementul joc.

Sub forma jocului, încă de la grădiniţă am introdus primele probleme ca angajează gândirea logică a copiilor. Un joc plăcut pentru ei este următorul: „Pe trei sârme de telegraf se aşază o vrabie, o rândunică şi un porumbel. Cum se pot aşeza?".

v	p	r	vp	vr	pr
r	r	p	r	p	v
p	v	v			

Trezirea interesului copiilor faţă de activităţile de matematică şi nota de vioiciune a acestora pot fi realizate prin folosirea unor poezii problemă prin care subiecţii sunt ţinuţi încă în lumea lor de joc şi poveste şi, în acelaşi timp, realizează lucruri care cer efort intelectual. Astfel, pentru adunări şi scăderi în concentrul 0-10 folosim probleme ghicitori ca:

1. Trei păuni/ Dorm în pruni,/ Unul jos îşi face patul./ Câţi păuni or fi? Sunt...;
2. Patru iepuri mici, pe scară,/ După flori de tei urcară.../ Unul a căzut din tei,/ Câţi rămaseră sus?...;
3. Patru pici văzură-n pom/ Roiul nu ştiu cărui om./ Doi s-au agăţat de roi./ Câţi scăpară teferi?...;
4. - Bună ziua, ciupercuţe,/ Două mari şi trei micuţe!/ - Bună ziua, măi pitici!/ Spuneţi câte suntem?...;
5. Patru găvănoase pline/ Tot cu miere de albine/ Şi cu două găvănoase,/ Câte sunt de toate?...;
6. – Patru miei şi cu trei iezi,/ Câţi sunt la un loc, ia vezi?/ - Câte-n săptămână zile?/ - Bravo, bravo măi copile!;
7. Câte sunt pe masă ouă,/ Vi le dau pe toate vouă./ Cinci le-am fiert, trei le-am copt./ Câte sunt de toate?...;
8. Cinci degete rup la iarbă,/ Încă cinci pornesc la treabă./ Acum nimeni nu le-ntrece./ Câte degete am?...;
9. Vine ploaia, bate vânt,/ Două nuci în nuc mai sunt,/ Două au căzut că-s coapte,/ Câte sunt rămase?

Concluzie

Prin joc se crează premisele afectiv-motivaţionale pentru suprimarea stărilor de încordare şi neîncredere resimţite de unii copii faţă de cerinţa de a lucra independent şi de „a crea". Acceptate ca joc al fanteziei şi divertisment, activităţile dificile se efectuează uşor, fără trăirea subiectivă a efortului. Apreciind pozitiv încercările individuale, aprobând creaţiile şi evitând posibilităţile evaluării negative şi critice se crează un climat în care, dobândindu-şi încrederea în forţele proprii şi dragostea pentru activitate, copiii se descătuşează total.

Bibliografie:

1. Cerghit, I. – *Metode de învăţământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1976;
2. Piaget, J. – *Psihologie şi Pedagogie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1972;
3. Vieru, Gr. – *Albiniţa*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1994.

MAGIA NUMERELOR ŞI DEZVOLTAREA INTELIGENŢEI COPIILOR DIN CLASELE PRIMARE

(THE MAGIC OF NUMBERS AND THE DEVELOPMENT OF INTELLIGENCE FOR CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL)

înv. Sonia Opaiţ,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Ştefan cel Mare", Focşani

Abstract:

The numeric perception of some aspects from life and the use of the numbers in exercises for the development of memory, the power of concentration and creativity open some perspectives for children. Pupils must be encouraged to use their sight, hearing, their fingers in order to help thinking, the capacity to intuit, measure and evaluate by help of numbers. It is regrettable that more often than not what is engaged is children's capacity to memorise and not the capacities to use numbers for the development of intelligence.

Conştientizarea numărului

Creierul uman funcţionează în manieră schematică şi simbolică. Surprinzător, numărul este nu numai o consecinţă, ci determină funcţionarea creierului... sau, mai bine zis, parafrazând o veche dilemă privind existenţa – mai întâi – a oului sau a găinii, acest material se înscrie pe linia primordialităţii numerelor sau a inteligenţei.

Tot mai multe studii consemnează faptul că şi alte vieţuitoare conştientizează numărul în scopul protejării speciei, dar şi pentru a comunica. Aproape toate animalele îşi

Scanned with OKEN Scanner

dau seama de numărul puilor pe care îi au; păsările ştiu după numărul ouălor din cuib dacă sunt sau nu în primejdie. La foarte multe vietăţi se poate demonstra capacitatea de aproximare a distanţelor. Dresarea animalelor se bazează pe numărare: se numără paşi, salturi, obstacole, recompense.

Din totdeauna oamenii şi-au apreciat lucrurile şi după număr. Şi astăzi, afilierea la un grup sau altul are drept criteriu şi numărul membrilor. Gruparea stelelor în constelaţii este un argument în plus pentru a demonstra dorinţa noastră de a număra încă de pe primele trepte ale existenţei umane.

Numerele şi dezvoltarea inteligenţei

Iată câteva aspecte ale puterii magice a numerelor asupra dezvoltării inteligenţei:

1. *Vizualizarea universului cu ajutorul numerelor* duce la dezvoltarea inteligenţei pentru că potrivirea imaginii pe numere şi mai ales pe numerele cheie stimulează fluxul de idei.

Înţelesul originar al cuvântului unu s-a pierdut în negura vremurilor. În unul dintre dialectele vorbite în insulele Java, numărul unu este sinonim cu Luna. Este demn de amintit că vechii matematicieni greci considerau că unu nu este număr, ci unitate: *„Unitatea este aceea potrivit căreia fiecare lucru se numeşte unu. Un număr este o mulţime de unităţi"* (Euclid – Elementele). Se pare că numărul doi a apărut înaintea numărului unu, picturile rupestre prezentând simbolul acestui număr ca pereche de obiecte. Şi cuvântul pentru „doi" este de origine sanscrită: dva. Numărul trei are o importanţă deosebită în cultura oamenilor de pe orice meridian. În antichitate apele erau ridicate sau pământul era cutremurat de tridentul lui Poseidon. Toate templele cuprind grupuri de trei motive religioase. Piramidele au feţe triunghiulare. Basmele sunt brodate pe tema celor trei încercări, a celor trei personaje cu puteri supranaturale – zâne, zmei, balauri cu trei, şase, nouă capete etc., împăraţi cu câte trei feciori sau fiice, trei nurori, trei iezi şi câte altele. Numărului patru i s-au consacrat cele patru zări – puncte cardinale; patru sferturi; patru anotimpuri; patru ziduri etc. Cinci este numărul degetelor de la o mână – sensul cuvântului panca este întinde palma. După Plutarh, cuvântul grecesc pende a derivat de la pan care înseamnă totul. Egiptenii considerau universul întreg format din cinci elemente: pământul, aerul, apa, focul şi eterul – tradus prin scurgerea timpului de către Eminescu sau prin relativitate. Numărul şase ar fi şi după sanscriţi, dar şi după romani o prescurtare a indicaţiei să treci la primul deget de la cealaltă mână. Alături de trei, numărul şapte este cunoscut drept cheie de boltă a tuturor culturilor indo-europene. Despre numărul opt care urmează faimosului şapte se poate spune că se constituie într-o provocare în a mai descoperi ceva, de a depăşi magia lui şapte. *„Fiecare ţară îşi are a opta minune a sa"* spune o veche zicătoare. Muzica pune la încercare creativitatea compozitorilor cu cele opt sunete muzicale ale unei octave, dar şi cu invitaţia de a continua scara muzicală cu repetarea sunetului do. Cât despre nouă, un proverb chinez spune: „Când ai de făcut 10 paşi, al nouălea este la jumătatea drumului". Şi într-adevăr, ultimul pas este cel mai greu de făcut. În mitologie se pomeneşte despre cele nouă muze, iar basmele româneşti folosesc numărul nouă pentru a exprima depărtările: „peste nouă mări şi ţări"; vitejia: „are nouă vieţi în pieptu-i de aramă"; zgârcenia: „avea nouă băieri la pungă". În numeraţia zecimală, 9 este ultimul şi cel mai mare număr de unităţi simple scris cu o cifră. În sanscrită, nevan înseamnă provenit din neva (număr nou), acest fapt atrăgând atenţia asupra ultimului număr dinaintea lui 10. În sistemul poziţional, scrierea numărului 10 nu cere o cifră nouă: este cea dintâi unitate de ordinul al doilea zecimal.

Fiind cunoscute aceste lucruri este uşor pentru noi învăţătorii să găsim căile prin care elevii noştri să îşi dezvolte inteligenţa. Exersarea scrierii cifrelor pe baza asemănării acestora cu diferite lucruri familiare (unu – cârligul pentru cules fructele; doi – lebăda; trei – covrigul rupt în două; patru – scăunelul întors; cinci – secera; şase – un cercel; şapte – o coasă; opt – o mască cu ochelari; nouă – un ghiocel; zece – cârligul şi o prună lângă el) precum şi jocul „Aminteşte-ţi ce ai văzut!" îl pun pe copil în situaţia de a memora ceva folosindu-se de asocierea unor obiecte sau fapte cu cifrele şi a acestora cu numerele.

2. Alternativa Step by Step propune ca mijloc de însuşire a numerelor naturale de la 0 la 100 *„Colecţia celor 100 de zile"*.

O colecţie, indiferent de obiectele în discuţie, introduce ideea de reuniune – mulţime. Pe această noţiune se construieşte întreaga inteligenţă a matematicianului tocmai pentru că această noţiune este baza pe care se construiesc alte noţiuni.

Şi iată un exemplu care vine în sprijinul acestei idei:

O colecţie de 100 scoici presupune prezenţa unor scoici: mari şi mici; ovale sau rotunde; întregi sau ciupite; albe sau colorate.

Odată stabilite criteriile de selecţie, după ce s-a luat în considerare o anumită mulţime se pune întrebarea: Cum se exprimă faptul că un obiect aparţine sau nu mulţimii? Răspunsul la această întrebare conduce la nevoia de a se folosi cuvântul element care aparţine sau nu mulţimii date.

Colecţiile realizate de copii au fost considerate mulţimi finite – adică mulţimi în care numerotând fiecare element cu numere diferite începând cu 1, urmat de 2... şi aşa mai departe, am început de la nimic – 0 – şi, adăugând, în fiecare zi câte un element, ne-am oprit la 100. Şi ne imaginăm împreună că, operând astfel, nu ne oprim niciodată şi realizăm o colecţie cu un număr infinit de elemente. Şi dacă punem în corespondenţă colecţia noastră cu mulţimea punctelor de pe o dreaptă obţinem o parte din şirul numerelor naturale.

3. *Problemele desenate* ne conduc spre crearea de operaţii cu numere: observând desenul, elevii pot fi conduşi să gândească datele unei probleme şi să propună, cu ajutorul terminologiei specifice aritmeticii, operaţii – adunări, scăderi, înmulţiri, împărţiri – care să conducă la rezolvarea unei anumite cerinţe.

Toate tratatele de specialitate admit că gândirea omului dispune de două facultăţi esenţiale: una de percepere globală şi cealaltă de percepere logică. În primul mod de percepere, informaţiile colectate de organele senzoriale sau preluate din memoriile cerebrale sunt comparate între ele global – în paralel. Astfel că elevul pus în faţa unui desen care reprezintă, de exemplu, două mulţimi, parcurge o etapă de familiarizare-identificare a mulţimilor şi a elementelor care le aparţin. Urmează etapa de comparare valorică şi apoi identificarea numerică. Cel de al doilea mod de percepere presupune ca noţiunile să se aşeze una după alta, „în şir indian". Fiecare noţiune este comparată cu altă noţiune şi se trage o concluzie: adevărat-fals; mare-mic; mult-puţin etc.

Toate aceste comparaţii se fac două câte două, unele după altele după un mecanism matematic fundamental: „silogismul" sau „proprietatea de tranzivitate" (Dacă A implică B şi B implică C, atunci A implică C). Acest proces este ceea ce în limbajul curent se numeşte „raţionament". Procedeul este greoi şi lent, dar el constituie esenţa inteligenţei.

4. *Agenda zilei* are drept scop principal familiarizarea elevilor cu activităţile care se vor desfăşura pe parcursul zilei. Dincolo de acest lucru, Alternativa Step by Step realizează cu ajutorul *Agendei* însuşi actul de îmbunătăţire a performanţelor inteligenţei de a-ţi doza timpul şi efortul în funcţie de reperele orare: îţi ajustezi activitatea cu ajutorul numerelor.

Când munceşti fără să pui în corespondenţă sarcinile pe care le ai de realizat cu resursele de care dispui eşti copleşit de teama că nu ai să duci totul la bun sfârşit. Oboseşti, dezarmezi şi randamentul este diminuat până la o treime – în cazul în care nu abandonezi. Dacă volumul de muncă îţi este

Scanned with OKEN Scanner

cunoscut şi pus în corespondenţă cu un număr care desemnează un interval de timp astfel încât să poţi fragmenta sarcinile după: Cât este? Eu pot să lucrez atât în intervalul de...! Mai am... ! Mai lucrez...! Se mai poate...!, sigur reuşita este de partea ta.

Dacă sarcina este prea uşoară există pericolul lucrului de mântuială care se datorează unui bruiaj mintal consecinţă a orientării gândirii spre alte lucruri. Asocierea sarcinii cu un interval de timp scurt cu reevaluarea volumului de sarcini după criteriul: Dacă rezolv corect, mai pot să rezolv şi...! şi consemnându-se performanţa, se obţine randamentul scontat.

Lucrul făcut în mod inteligent se deprinde cu ajutorul *Agendei*, numerele înscrise sporesc puterea de concentrare astfel încât lucrurile cele mai complicate se învaţă a fi făcute cu efort minim dictat de încadrarea în timp sau lucrurile simple se învaţă a fi concentrate într-un segment de timp care nu mai permite interpunerea altor acţiuni care te îndepărtează de ceea ce faci.

Cadenţa, ştrocul vâslaşilor, numărătorile cântate au condus întotdeauna la dozarea efortului şi economisirea energiei personale cu realizarea de performanţe.

5. Activitatea inteligentă presupune şi *luarea de notiţe pe baza numerelor*. Acest lucru conduce la exersarea memoriei, dar se constituie şi într-un motoraş care, alternând diversele procese psihice, pune în mişcare caruselul ideilor.

Ordonarea noţiunilor, definiţiilor, teoremelor, procedeelor etc. s-a dovedit calea cea mai eficientă de restaurare şi memorare deoarece, cu ajutorul numerelor, informaţiile se imprimă cel mai bine în memorie.

Reconstituirea unui text pe baza ideilor principale se face prin ordonarea acestora cu ajutorul numerelor. Cu timpul, elevii noştri descoperă că folosirea cifrelor (simbol) duce la exprimarea clară a unor idei care sunt expuse pe mai multe pagini într-o carte.

Concluzii

Nu ştiu dacă în aceste rânduri cineva va găsi reţeta miraculoasă pentru a deveni „ca prin farmec" foarte inteligent.

Scopul a fost acela de a arăta perspectivele pe care le deschide copiilor perceperea numerică a unor aspecte de viaţă şi folosirea numerelor în exerciţii pentru dezvoltarea memoriei, puterii de concentrare, a creativităţii. Trebuie să îi încurajăm pe elevii noştri să-şi utilizeze văzul, auzul, degetele în slujba gândirii pentru a intui, determina, măsura, evalua cu ajutorul numerelor, să fie permanent activi prin joc sau explorare.

Este regretabil faptul că deseori mobilizăm efortul copiilor spre memorarea unor date şi nu explorăm modalităţile de utilizare a numerelor pentru dezvoltarea inteligenţei: *Solicităm fără să formăm*!

Bibliografie:

1. Armeanu, C. M.; Panagoreţ, O. – *Tehnici de superînvăţare*, Bucureşti, Editura „Tipoalex", 2005;
2. Câmpan, F. T. – *Poveşti despre numere măiestre*, Bucureşti, Editura „Albatros", 1981;
3. Cullmann, G. – *Matematică modernă pentru reciclarea părinţilor*, Bucureşti, Editura „Ştiinţifică", 1973.

ASPECTE METODOLOGICE PRIVIND PREDAREA-ÎNVĂŢAREA ADUNĂRII ŞI SCĂDERII LA CLASA I

(METHODOLOGICAL ASPECTS REGARDING THE TEACHING-LEARNING OF ADDITION AND SUBTRACTION IN THE 1ST GRADE)

inst. Licuţa Savu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Ştefan cel Mare", Botoşani

Abstract:

The manner in which the teacher succeeds in choosing, combining and organizing the totality of methods, materials and means in view of reaching certain objective, defines the didactic strategy. Knowing well a large gamut of methods of teaching and leaning, knowing the particularities of age and personality of the students with whom he works, the teacher becomes in turn an authentic creator of didactic strategies. The inductive strategy and the analogical strategy are specific to the teaching and learning of mathematics in primary school.

Selectarea strategiei didactice

Modul în care cadrul didactic reuşeşte să aleagă, să combine şi să organizeze ansamblul de metode, materiale şi mijloace în vederea atingerii anumitor obiective, defineşte *Strategia didactică*.

Bun cunoscător al unui larg evantai de metode de predare şi învăţare, al particularităţilor de vârstă şi individuale ale elevilor cu care lucrează, cadrul didactic devine el însuşi un autentic subiect creator de strategii didactice. „*Orice strategie este concomitent tehnică şi artă educaţională. Privită în acest fel, ea devine componentă a stilului de predare propriu fiecărui profesor.*" (1)

Strategia inductivă şi analogică în cadrul obiectului matematică

Specifice predării-învăţării matematicii la clasele I-IV sunt: strategia inductivă şi strategia analogică.

Ca tip special de abordare a realităţii matematice, în maniera inductivă, cadrul didactic şi elevii întreprind experimente asupra situaţiei date sau în cadrul ei, efectuând acţiuni reale cu obiecte fizice sau cu obiecte create de gândire (concepte).

Pe baza observaţiilor făcute, provocate de concretizările întreprinse, elevii sunt conduşi progresiv la conceptualizări.

Strategia analogică are ca temei caracteristica esenţială a gândirii matematice, relevanţa ei logic-analogică. Apar analogii între noţiuni, între idei, demonstraţii. Analogia reprezintă forma principală sub care se manifestă procesele de abstracţie.

Acţiunea şi procesul didactic

În cadrul procesului de predare-învăţare, mai ales la clasele I-IV, elevul nu trebuie considerat „un simplu receptor pasiv"; noile teorii din psihologie şi pedagogie pun la baza însuşirii cunoştinţelor *Acţiunea*. Astfel, elevul va deveni un subiect profund implicat în propria sa formare şi transformare.

Pentru stabilirea celui mai eficient şi raţional mod de abordare a instruirii se impune valorificarea şi combinarea optimă a resurselor materiale şi metodologice, implicarea activă a resurselor umane în secvenţele de predare, învăţare şi evaluare, respectiv stabilirea strategiilor didactice.

Alegerea strategiei nu este o problemă pur tehnică, ci una de concepţie, înainte de toate.

Aplicaţii teoretico-practice vizând aplicarea strategiilor didactice în cadrul orei de matematică

Pornind de la aceste considerente se pot utiliza diverse strategii de activizare a elevilor pentru învăţarea operaţiilor de adunare şi scădere. Iată câteva dintre acestea:

A. ***Clasa I***

Conţinut: Adunarea cu numărul 1.
Tipul de lecţie: predare-învăţare.
Strategia didactică: inductiv-deductivă.
Momentul lecţiei: dirijarea învăţării.
Metode: exerciţiul, învăţarea prin descoperire.
Mijloace folosite: mere, jetoane, beţişoare, tabla magnetică,

Scanned with OKEN Scanner

flanelograf.

Obiectiv operațional: să adune numere de la 0 – 9 cu 1.

Perceperea problemei și a primilor indici orientativi:

Activitatea elevilor	*Activitatea învățătorului*
a. *etapa concret-intuitivă* - elevii formează mulțimi de numere care au două elemente; - atașează cartonașul cu cifra corespunzătoare; - alături formează o mulțime de mere cu un singur element; - atașează cifra corespunzătoare; - pun la un loc „elementele " celor două mulțimi; - atașează semnul + între cele două etichete [2] [+] [1] = [2+1] -înlocuiește etichetele [2] [+] [1] cu eticheta corespunzătoare numărului de elemente ale mulțimii nou formate (3).	- învățătorul desfășoară aceleași acțiuni la flanelograf, la tabla magnetică, folosind jetoane cu figurine și cifre; - precizează că s-a efectuat o operație aritmetică de adunare a două numere naturale; - precizează că semnul „+" este cel folosit pentru a aduna două sau mai multe numere naturale.
b. *etapa semiabstractă* - elevii desemnează două steluțe roșii și una galbenă; - observă că în total sunt 3 steluțe; - desenează o steluță galbenă și două steluțe roșii; - observă că sunt tot 3 steluțe.	-introduce terminologia matematică de *termen*, *sumă* (total); - introduce proprietatea de comutativitate a adunării fără a insista asupra terminologiei.
c. *etapa abstractă* - elevii scriu că 2 + 1 = 3 sau 1 + 2 = 3 - scriu adunarea cu 1 pe caiete; - observă algoritmul de scriere: 1 + 1 ; 2 + 1; 3 + 1... .	- precizează că 2 + 1 = 1 + 2; - învățătorul scrie pe tablă.

B. ***Clasa I***

Conținut: Scăderea numărului 1.
Tipul lecției: predare-învățare.
Strategia didactică: inductiv-deductivă.
Momentul lecției: dirijarea învățării.

Forme de organizare: frontal.
Metode: algoritmizarea.
Mijloace folosite: nuci, jetoane, tablă magnetică.
Obiectiv operațional: să calculeze diferențe dintre numere din concentrul 0-10 și numărul 1.

Perceperea problemei și a indicilor orientativi:

Activitatea elevilor	Activitatea învățătorului
a. *etapa concret-intuitivă* - elevii formează o mulțime cu 3 elemente (castane); - atașează eticheta cu cifra 3; - elevii separă o submulțime cu un element (o castană); - atașează eticheta cu cifra 1; - elevii observă că au rămas două castane; - elevii observă că au luat o castană din cele 3.	- învățătorul cere elevilor să observe câte castane au rămas - învățătorul cere elevilor să explice cum au obținut cele două castane; - precizează că dacă din 3 luăm 1 rămân 2; - aceasta se poate scrie 3 – 1 sau 2; - se concluzionează că 3 – 1 = 2, că 3 – 1 este același număr cu 2.
b. *etapa semiconcretă* - elevii au câte un pahar transparent în care se află 3 bile (2 roșii și 1 albastră); - extrag bila albastră; - observă că se ajunge la același rest (rezultatul scăderii) sau diferență; - elevii observă legătura dintre adunare și scădere: 3 - 1 = 2 pentru că 2 + 1 = 3.	- solicită elevilor să adauge la cele două bile rămase, bila extrasă.
c. *etapa abstractă* -elevii scriu tabla scăderii numărului 1; 3 - 1 = 2 → rest sau diferență ↓ \ scăzător descăzut - observă că 3 - 1 = 2, dar că 1 - 3 nu se poate în șirul nr. naturale pozitive, de aici d ≥ s.	- introduce tabla scăderii pe baza tablei adunării; - solicită folosirea terminologiei; - solicită schimbarea locului termenilor.

Concluzii

Interesul pentru matematică se cultivă prin conținutul învățământului matematic, prin dezvăluirea secretelor științei matematice, prin atractivitatea pentru problematic.

Copiii de vârstă școlară mică dau o nuanță afectivă întregii lor activități. Pe măsură ce li se pun în față dificultăți noi, fiind orientați și ajutați să le depășească, ei trăiesc bucuria succesului, dobândesc încredere în puterile lor și începe să-i intereseze activitatea matematică. La aceasta contribuie și conținutul interesant al matematicii, prezentarea lui la nivelul posibilităților lor de înțelegere, formele atractive de desfășurare a activităților (întreceri, jocuri). Orice exagerare, în sensul depășirii capacităților de înțelegere ale elevilor (forțarea minții lor pentru a accepta abstractizări matematice improprii acestei vârste), dar și o minimalizare a capacităților de tip subsolicitare, îi îndepărtează de matematică.

Rezolvarea acestei dihotomii revine exclusiv cadrului

Scanned with OKEN Scanner

didactic care este obligat de a „construi"/ utiliza acele strategii în care să se armonizeze toate componentele metodologice, astfel încât copilul să devină coparticipant la propria lui formare.

Bibliografie:

1. Neagu, M:, Petrovici, C. – *Elemente de didactica matematicii în grădiniță și învățământul primar*, Iași, Editura „Prim", 2002;
2. Nicola, I. – *Pedagogie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1994;
3. Savu, L. – *Strategii de activizare a școlarilor mici în predarea-învățarea operațiilor de adunare și scădere*, Lucrare de absolvire.

METODE EFICIENTE PENTRU ÎNVĂȚAREA MATEMATICII LA CICLUL PRIMAR – JOCUL DIDACTIC

(EFFICIENT METHODS FOR LEARNING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL – THE DIDACTIC GAME)

inst. Silvia Șimon,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Pantelimon, jud. Ilfov

Abstract:

In the hierarchy of the active-participative methods from primary school, the mathematical didactic game finds its place with maximum efficiency. Due to the contents and to the manner of organisation, didactic games are efficient means of activating the whole class, contributing to the developing of practical and elementary abilities of calculation. The goal of the mathematical game is that of providing the student with an apparatus of logical, simple, polyvalent thinking, which would allow him to orient himself in the problems of the surrounding reality, to express varied judgements and arguments in a simple language.

Jocul didactic și învățarea activă

Jocul este o activitate specific umană, dominantă în copilărie, prin care omul își satisface imediat, după posibilități, propriile dorințe, acționând conștient și liber în lumea imaginară care și-o creează singur.

La vârsta școlară mică elevii iau cunoștință cu unele tehnici elementare ale învățării intelectuale. Interesul lor pentru studiu se găsește într-o fază incipientă.

Prezentarea conținutului matematic cât mai clar, atrăgător, variat și la nivelul posibilităților de înțelegere al micilor școlari, stimulează interesul pentru această disciplină, plăcerea de a căuta și satisfacția de a descoperi lucruri noi.

În ierarhia metodelor activ-participative din învățământul primar, jocul didactic își găsește locul cu maximă eficiență. La vârsta școlară, jocul este de fapt un mijloc de învățare. Datorită conținutului și modului de organizare, jocurile didactice sunt mijloace eficiente de activizare a întregii clase, contribuind la formarea și dezvoltarea deprinderilor practice și elementare. Scopul jocului este acela de a-l înarma pe elev cu un aparat de gândire logică, simplă polivalentă, care să-i permită să se orienteze în problemele realității înconjurătoare, să exprime judecăți și raționamente variate într-un limbaj simplu. Această formă de activitate oferă un cadru prielnic pentru învățarea activă, participativă, stimulând inițiativa și creativitatea elevilor. Cu cât jocul este mai bine structurat, elevul acordă o implicare mai mare în desfășurarea lui.

Aplicații practice

Obișnuiesc să utilizez jocul didactic în oricare moment al lecțiilor de matematică și la fiecare capitol, fapt care a determinat elevii să îndrăgească și să înțeleagă mult mai ușor cunoștințele dobândite, atrenându-se involuntar într-o adevărată competiție. În continuare doresc să prezint câteva dintre cele mai eficiente jocuri utilizate la clasă.

„Ștafeta întrebărilor" – s-a dovedit o gimnastică a minții. Fiecare elev primește câte un bilețel pe care este scrisă o cerință. Spre rezolvare, elevul trebuie să emită o judecată logică și un răspuns simplu. Primul elev citește sarcina de pe biletul lui către un alt coleg. Cel care nu știe să răspundă la o întrebare, va fi penalizat sau eliminat din joc. Jocul s-a dovedit deosebit de antrenant, reușind să se reactualizeze un volum mare de cunoștințe dobândite. În același scop am utilizat *„Rebusul matematic"*, de cele mai multe ori ca activitate individuală, dându-mi posibillitatea să constat nivelul de cunoștințe referitoare la însușirea terminologiei matematice.

„Cine socotește mai repede" – urmărește consolidarea deprinderilor de calcul rapid, folosind proprietățile operațiilor:

a) 1+2+3+4+5+6+7+8+9 =;
b) 10+20+30+40+50+60+70+80+90 =;
c) 25+30+20+25 = … etc.

Folosind asociativitatea adunării, se grupează termenii pentru efectuarea rapidă a calculelor.

„Campionul" – se desfășoară sub formă de concurs, având ca scop consolidarea deprinderilor de calcul corect și rapid. Clasa se împarte în trei grupe. Jocul se poate desfășura pe o fișă care circulă de la un elev la altul sau se desenează pe tabla trei scări cu calcule de același nivel de dificultate. Fiecare echipă dezleagă un număr de elevi egal cu numărul de trepte, creta circulă de la un elev la altul (gen ștafetă), fiecare elev urcând o treaptă și rezolvând în ordine câte un exercițiu: numără mai departe, ghicește numărul, descoperă regula și completează șirul.

„Caută și vei găsi" – se dau două sau mai multe cifre, sarcina didactică fiind să se găsească toate posibilitățile de formare a numerelor cu cifrele date.

„Care număr se ascunde" – se dă un șir de numere formate din același cifre printre se ascunde un număr format din alte cifre. De exemplu: 726, 276, 762, 147, 267, 672. Jocul verifică capacitatea de analiză a observațiilor elevilor.

Pentru consolidarea cunoștințelor referitoare la înmulțirea și împățirea numerelor 0-100 am utilizat jocuri de forma:

- *„Șiragul de mărgele"* – se dă un șirag de biluțe pe fiecare fiind scris un număr, sarcina didactică este să coloreze mărgelele cu numere mai mari de 3 ori decât 2, 4, 6, 8, 10.
- *„Colierul"* – dintr-un șir de numere date să coloreze cu roșu mărgelele cu numere mai mici decât 48 care se împart exact la 7, și cu galben cele mai mari decât 20 care se împart exact la 4, sarcinile putând fi modificate după cerință.
- *„Tratamentul"* – Un bolnav ia medicamente. Prima pastilă o ia la ora 8 dimineața, apoi din 4 în 4 ore, până a doua zi la ora 16. Traseul este marcat pe fișă prin pătrate și cerculețe. Sarcina de lucru este să precizeze în pătrate orele la care ia medicamentele și în cerculețe numărul de ore care trec. Apoi să se coloreze pătratele pentru a scoate în evidență orele la care ia tratamentul.
- *„Petale colorate"* – se dau spre rezolvare exerciții cu două operații (adunare și scădere, înmulțire și împărțire). Alături este desenată o floare cu tot atâtea petale câte rezultate trebuie obținute. Pe fiecare petală este precizată culoarea și un rezultat. Elevii efectuează calculele, apoi colorează petalele după cerință.
- *„Baloanele și înmulțirea"* – clasa se împarte în trei grupe. Fiecare grupă va primi o fișă cu baloanele desenate, pe fiecare balon fiind scrisă o operație de înmulțire. Fiecare elev din grupă va efectua câte un calcul și fișa trece la celălalt elev. Câștigă grupa care termină prima toate calculele fără greșeli. Jocul se poate utiliza și la împărțire.

Scanned with OKEN Scanner

• *„Haideți la întrecere"* – se dă un șir de exerciții simple de înmulțire și împărțire, rezolvate, în care s-au strecurat și rezultate greșite. Fiecărui rezultat îi corespunde o literă dată. Elevii vor încercui numai literele care corespund operațiilor efectuate corect și vor obține o urare. Cine descoperă primul cuvânt ascuns va fi recompensat.

Pentru dezvoltarea flexibilității gândirii exemplific jocurile:

• *„Caută soluțiile"* – jocul se poate desfășura începând cu clasa întâi la compunerea și descompunerea numerelor: ?+?=10; ?-?=5 etc.

• *„Semnul ascuns"* – se dau șiruri de câte 4 numere și rezultatul. Sarcina didactică este să așeze la locul potrivit semnele operațiilor pentru a obține rezultatul dat.

• *„Să plantăm paranteze"* – din exercițiile date lipsesc parantezele. Elevii vor pune parantezele la locul potrivit, astfel ca egalitățile sa fie adeărate.

• *„Unde se ascunde răspunsul"* – jocul poate fi organizat individual sau pe grupe, în consolidarea sau evaluarea oricărei operații matematice. Sunt desenate două cercuri mari. În primul cerc sunt date două perechi de numere, iar în al doilea sunt rezultatele perechilor. Se precizează operația și se cere să se pună în corespondență perechile de număr cu rezultatele lor.

• *„Vârstele"* – Bunicul are 60 de ani, bunica cu 8 mai puțin, mama jumătate din vârsta bunicului, unchiul de 5 ori mai mult decât diferența dintre vârstele bunicilor, tata cu 3 ani mai mult decât mama, Dan de 6 ori mai puțin decât mama, Andrei de 3 ori mai mult decât Dan, iar Ana este sora geamănă a lui Dan. Câți ani are fiecare?

În evaluarea cunoștințelor, jocul *„Cel mai bun pilot"* s-a dovedit efecient, elevii antrenându-se în concurs pentru a câștiga titlul de pilot-cosmonaut. Fiecare elev primește câte o fișă pe care este desenată o rachetă cu 4 sau 5 trepte, în funcție de itemii verificați și de timpul alocat.

Concluzii

Având în vedere coborârea vârstei de școlarizare, jocul matematic trebuie folosit oră de oră, mai ales în clasa I și a II-a, deoarece acesta are capacitatea de a antrena toți elevii clasei, acționând favorabil și asupra celor care întâmpină greutăți în însușirea cunoștințelor.

Bibliografie:

1. Iucu, Romică – *Instruirea școlară*, Iași, Editura „Polirom", 2001;
2. Jinga, Ioan – *Învățarea eficientă*, București, Editura „Editis", 1994;
3. Roșu, Mihail – *Metodica predării matematicii pentru clasle I-IV, pentru licee pedagoghice și colegii pentru institutori*, București, Editura „Credis", 2002.
4. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

EDUCAREA INTERESULUI FAȚĂ DE MATEMATICĂ LA ELEVII DIN CLASELE I-IV

(EDUCATING STUDENTS' INTEREST IN MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL)

inst. Doina Ciobanu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 25, Brașov

Abstract:

Students' interest for Mathematics is part of the category of intellectual interests of scientific knowledge. It is a specialised interest, although it could be called the widest specialised interest due to the amplitude that Mathematics has reached in the last period of time. There are no fields of activity that do not use Mathematics be it to a greater or smaller extent. It is necessary that teacher form the interest for this subject in each student. No matter of his future domain of work he will always need a series of mathematical information.

Importanța matematicii pentru toate domeniile de activitate

Interesul față de matematică face parte din categoria intereselor intelectuale de cunoaștere științifică. Este un interes specializat (deși l-am putea numi cel mai general interes specializat datorită amplorii deosebite pe care a luat-o matematica în ultima perioadă de timp).

Însuși Lucian Blaga vorbea despre faptul că alcătuirea unor *„cupluri metodologice"* ale matematicii cu diverse alte discipline științifice reprezintă o trăsătură specifică în evoluția științei moderne. Nu există domenii de activitate umană care să nu folosească într-o măsură mai mare sau mai mică matematica. De aceea, este necesar că interesul față de matematică să fie format la fiecare elev. Indiferent unde va lucra el, va avea nevoie și de unele informații matematice.

Modalități concrete de stimulare a interesului față de matematică la elevii mici

a) *Folosirea unei game variate de mijloace și procedee active orale și scrise:*

• material didactic atractiv și sugestiv: figurine, jetoane cu cifre, figuri geometrice, probleme ilustrate etc.;

• utilizarea unor personaje din povești: Rilă-Iepurilă, Piticot, Donald care aduc surprize copiilor: fișe, ghicitori și care dau orelor de matematică un farmec aparte;

• concursuri pentru formarea algoritmilor de calcul;

• jocuri.

Jocurile didactice utilizate la clasele I-IV reprezintă o formă de învățare accesibilă, plăcută și atractivă, care corespunde particularităților psihice ale acestei vârste. Activitatea de învățare este o activitate dificilă care necesită un efort gradat. Ea trebuie susținută permanent cu elemente de sprijin, printre care jocurile didactice au rol important. Elemente de joc integrate în procesul instruirii au calitatea de a motiva și stimula puternic elevii, mai ales în clasele începătoare când ei nu și-au format interese pentru învățare. Este firesc că, la această vârstă, copii să întâmpine dificultăți în fața solicitărilor școlare. De aceea jocul trebuie împletit cu învățarea. Este cunoscut faptul că lecțiile cu un conținut interesant, bogat și frumos ilustrat, înviorat cu jocuri didactice, susțin efortul elevilor menținându-le atenția concentrată și reduc gradul de oboseală. În joc se dezvoltă curajul, perseverența, dârzenia, combativitatea, corectitudinea, disciplina prin supunerea la regulile jocului, precum și spiritul de cooperare, de viață în colectiv. Copilul este solicitat la același efort mintal pe care l-ar face într-o activitate didactică obișnuită: să observe, să recunoască, să denumească, să explice, să clasifice, să transforme, să compună etc. Cu deosebirea că, în joc, copilul efectuează aceste operații într-o formă plăcută, atractivă, mobilizându-și toate resursele pentru îndeplinirea sarcinilor jocului.

În situațiile de joc, copilul realizează cea mai autentică învățare, având impresia că este joaca. Spre exemplu, „Jocul numerelor" are ca scop:

- consolidarea deprinderilor de comparare a unor numere;
- consolidarea deprinderilor de calcul mintal rapid în concentrul 0 – 20;
- activarea vocabularului matematic.

Jocul se desfășoară cu participarea întregii clase, pe trei

Scanned with OKEN Scanner

rânduri care vor forma şi cele trei echipe. Învățătorul adresează întrebări de felul:

Care este suma numerelor 2 şi 7? Măriți pe 7 cu 2 unități.

Care este diferența numerelor 10 şi 1? Care sunt numerele mai mici decât 4?

Elevii ascultă întrebarea şi răspunsul îl dau prin jetonul cu cifra sau cu cifrele corespunzătoare. În felul acesta toată clasa este antrenată în lectie, realizându-se o densitate maximă. Fiecare elev lucrează în ritmul lui. Uşor pot fi depistați cei care nu stăpânesc materia parcursă. La sfârşit se face aprecierea.

Jocul „Cine urcă mai repede scara?" (clasele I-IV)

Scopul: verificarea deprinderilor de calcul în efectuarea operațiilor de ordinul I şi II.

Organizarea jocului se face sub formă de întrecere, cu trei variante:

Individual

Pe tabla sau pe carton este executat desenul „scării", pe fiecare treaptă fiind scris câte un exercitiu. Învățătorul cheamă câte un elev să rezolve fiecare treaptă.

Pe echipe

Pe tablă sunt desenate trei scări cu calcule de acelaşi nivel de dificultate. Fiecare echipă deleagă un număr de elevi egal cu numărul treptelor. Creta circulă de la un elev la altul (gen ştafetă), fiecare elev urcând o singură treaptă. Echipele pot delega şi un singur elev (reprezentant) care va urca toate treptele.

Pe echipe, cu organizare internă

Fiecare echipă rezolvă sarcina în grup şi anunță doar rezultatul. În final se evaluează rezultatele: se anunță echipa care a urcat (coborât) scara în cel mai scurt timp, efectuând corect toate calculele.

Gama jocurilor didactice este foarte bogată şi diversă. Imaginația învățătorului poate inventa modele din ce în ce mai ingenioase. Uneori, pot fi stimulați şi elevii să conceapă jocuri didactice, să propună modificarea unor jocuri în sensul adaptării lor în situațiile concrete date, să desfăşoare cu cât mai multă îndrăzneală şi independență. Făcând din învățarea prin jocurile didactice un stil obişnuit de lucru cu elevii, am putut depista la timp elevii care prezentau rămâneri în urmă la matematică, iar cu timpul (în urma măsurilor de remediere luate) am putut constata progrese la acest obiect, mai ales din parte elevilor stabili şi a celor cu un ritm lent de lucru. Am putut constata o participare voluntară tot mai deschisă a copiilor la lecție, un interes sporit şi o evidentă plăcere pentru lecțiile în care asteptau jocuri de destindere.

b) Demonstrarea caracterului practic-aplicativ a informațiilor matematice

Interesul elevilor de orice vârstă față de un anumit obiect de învățământ creşte evident dacă învățătorul le poate arăta unele aplicații practice ale informațiilor pe care le predă. La matematică astfel de aplicații pot consta în unele acțiuni ca:

- anticiparea unor anumite obiecte „din ochi" şi apoi verificarea exactității evaluării prin măsurători reale;
- anticiparea capacității unui vas observându-i atent volumul şi testarea corectitudinii aprecierii prin măsurători reale cu diferite lichide (spre exemplu, cu apă);
- aprecierea masei unui corp prin „cântărire" în mână şi verificarea gradului de corectitudine a evaluării prin cântăriri reale;
- compararea lungimii, capacității, masei etc. a două corpuri şi verificarea gradului de corectitudine a aprecierilor prin măsurători concrete;
- calcularea restului pe care trebuie să-l primească în urma unor cumpărături (jocul „La piață");
- construirea reală a unor obiecte prin aplicarea cunoştințelor referitoare la figuri şi corpuri geometrice etc.

c) Stimularea succesului (reuşitei) scolar (e) la matematică

Învățătorul trebuie să fie receptiv la cei mai mici paşi de progres înregistrați de elevii slabi la învățătură. Lipsa de receptivitate față de încercarea elevilor de a face paşi înainte, are urmări negative profunde. Aceştia (elevii) îşi pierd încrederea în forțele lor, devin dezinteresați în susținerea efortului pe mai departe şi apare chiar „înstrăinarea" față de obiectul respectiv şi chiar față de învățător.

Concluzie

În general se poate spune că utilizarea jocului didactic constituie cel mai nimerit mijloc de realizare a scopurilor pe care le urmăreşte predarea aritmeticii. Munca de rezolvare a exercițiilor-joc dezvoltă gândirea, îmbogățeşte volumul de cunoştințe al elevilor şi contribuie la formarea deprinderilor de exprimare în limbaj matematic.

Bibliografie:

1. Begu, Carmen; Cîrjan, Florin – *Metodica predării-învățării matematicii la ciclul primar*, vol. I, Ploieşti, Editura „Paralela 45", 2001;
2. M.E.N.; C.N.C. – *Curriculum Național. Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de matematică*, Bucureşti, Editura „Corint", 1998.

ACCENTUAREA CARACTERULUI FORMATIV AL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI MATEMATIC

(EMPHASISING THE FORMATIVE NATURE OF MATHEMATICAL EDUCATION)

inst. Oana-Mirela Mihai,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Tudor Vladimirescu, jud. Brăila
înv. Octavia Dumbravă,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihai Eminescu", Brăila

Abstract:

Formative teaching, in the modern meaning of the word, is a type of teaching which develops primarily the capacities of thinking. The formative nature of the process of education, in general, and of mathematical education, in particular, shapes essential traits of personality: the scientific horizon, the creative thinking and innovative spirit. This is the reason for which the formative aspect of the mathematical contents is given great importance through the highlighting of the elements which lead to the development of thinking, of creative capacities, perseverance in finding the solution, and spirit of order.

Învățământul formativ

Învățământul formativ, în sensul modern, este un învățământ care dezvoltă cu prioritate capacitatea de gândire. După J. S. Bruner: *„A instrui pe cineva într-o disciplină nu înseamnă a-l face să înmagazineze în minte asemenea rezultate, ci a-l învăța să participe la procesul care face posibilă crearea de cunoştințe. Nu predăm o materie oarecare pentru a produce mici biblioteci în acea materie, ci pentru a-l face pe elev să gândească el însuşi matematic, să privească fenomenele într-un mod istoric, să ia parte la procesul de creare a cunoştințelor. Cunoaşterea este un proces, nu un produs*".

Informația ştiințifică se acumulează în zilele noastre într-un ritm rapid. Suntem martorii unei adevărate explozii informaționale. Din noianul de informații care se adresează percepției şi inteligenței elevului, acesta nu poate înregistra şi reține totul. Capacitatea percepției, gândirii, memoriei sunt

Scanned with OKEN Scanner

practic nelimitate. Şi totuşi aceste capacităţi fizice şi psihice ale elevilor trebuie puse de acord cu cerinţa de a asimila informaţia importantă pentru cultura şi profesiunea lor. Soluţia care se impune tot mai mult este aceea a realizării unui învăţământ formativ. Acesta presupune selectarea judicioasă a conţinutului, dezvoltarea capacităţilor cognitive şi a creativităţii, formarea aptitudinilor de investigare ştiinţifică, a unui stil de muncă intelectuală, cultivarea intereselor cognitive şi profesionale, a motivaţiei superioare de învăţare.

Caracterul formativ al matematicii

Caracterul formativ al procesului de învăţământ şi al învăţământului matematic în special formează trăsături esenţiale ale personalităţii: orizont ştiinţific, gândire creatoare, spirit novator. De aceea se acordă o mare pondere laturii formative a conţinutului matematic prin accentuarea elementelor care duc la dezvoltarea gândirii, a capacităţii de creaţie, a perseverenţei în căutarea soluţiei, a spiritului de ordine: aplicarea cunoştinţelor matematice în practică sau la alte discipline. Necesitatea culturii matematice devine tot mai acută. Ea face parte din cultura generală şi ocupă un loc important. Matematica a apărut ca ştiinţă din necesitatea practică a omului: a trecut materialul faptic, concret prin filtrul marilor matematizări şi a revenit în teorii pentru a sprijini în continuare viaţa şi dezvoltarea ei. Argumente plauzibile la întrebarea unor elevi „de ce să fiu creativ?" pot fi multiple: *„să te desăvârşeşti ca persoană, să fii capabil de reingrare profesională atunci când împrejurările o vor cere, să te bucuri de preţuirea, respectul şi admiraţia celor din jur pentru că te-ai dovedit capabil să inventezi ceva şi să ieşi din anonimat, să-ţi încălzeşti inima la flacăra succesului meritat"* (Ana Stoica).

Matematica este disciplina care poate şi are menirea de a forma o gândire investigatoare, solicită un efort susţinut din partea elevilor în diferite situaţii problematice, îi determină să opereze cu noţiunile şi contribuie substanţial la dezvoltarea activităţii mintale operaţionale. În clasele I-IV se formează noţiunile matematice elementare, de bază, cu care copilul va „opera" pe tot parcursul vieţii şi pe care se sădeşte întreg sistemul învăţământului matematic. La ciclul primar se formează temelia învăţământului matematic, „instrumentele" mentale de bază (deprinderi de calcul, de rezolvare a problemelor, de măsurare), aptitudini şi abilităţi ale gândirii, precum şi aptitudini şi abilităţi ale învăţării.

Matematica este obiectul care acţionează asupra tuturor trăsăturilor definitorii ale gândirii moderne: practică globală, modelatoare, operatoare, prospectivă. De aceea spunem că are un rol deosebit în dezvoltarea intelectuală a omului, că este ştiinţa cea mai operativă, care are cele mai multe şi mai complexe legături cu viaţa şi contribuie la formarea la elevi a unei capacităţi generale de a gândi pentru a se adapta la situaţii diverse şi numeroase. Prin cercetare s-a ajuns la concluzia că punerea elevului în situaţia de a fi în mare măsură făuritor al propriei sale personalităţi este mai valoaroasă şi mai eficientă decât imaginea clasică „a elevului consumator", recipient în care trebuie turnată „ştiinţa". A fost posibil aşa ceva pentru că, şi atunci ca şi acum, s-a pus problema cum să-l învăţăm pe copil ceva şi, în acelaşi timp, să-l propulsăm să înveţe continuu. Rezolvarea acestei probleme în şcoala modernă constă în trecerea învăţării de la informaţie la formaţie, de la memorarea şi reproducerea mecanică de date la dezvoltarea minţii şi a puterii de judecată, la cultivarea creativităţii gândirii.

Modernizarea învăţământului matematic

Ce învăţăm astăzi s-ar putea să nu mai fie valabil mâine, dar dacă mintea omenească a fost antrenată, învăţată nu numai să memoreze, dar să şi înveţe, atunci elevul a trecut cel mai dificil examen având dezvoltate puterile minţii care pot fi folosite şi apoi aplicate în orice domeniu al cunoaşterii umane şi la rezolvarea oricăror probleme. Modernizarea învăţământului presupune perfecţionarea lui prin stabilirea unor obiective generale şi specifice clare, precise, care vizează toare laturile personalităţii copilului. Copilul să nu fie un obiect, ci un subiect al educaţiei, al formării, care trebuie „să ştie să înveţe", „să ştie ce să facă cu ceea ce a asimilat", „să ştie să gândească" pentru a soluţiona situaţii problematice în contexte noi. *„Caracterul creator al activităţii în orice domeniu, nevoia omului de a se adapta mereu la situaţii, la procese şi probleme de muncă mereu noi impun ca şcoala, odată cu funcţia ei informativă, să dezvolte şi aptitudinile intelectuale ale elevilor, independenţa şi creativitatea elevilor"* (Nicolae Oprescu). O prioritate în acest sens o au obiectivele care vizează atitudini şi capacităţi psihice, priceperi, deprinderi, obişnuinţe, cunoştinţe (cunoştinţele şi metodologiile de asimilare ale acestora fiind subordonate funcţiilor instrumentale, formative, aplicative şi creatoare).

În acest context, modernizarea învăţământului impune şi modernizarea învăţământului matematic care are un rol prioritar prin modelele şi metodele de cercetare şi exprimare a rezultatelor cercetării, modele şi metode ce sunt puse la dispoziţia tuturor domeniilor teoretice şi aplicative. Studierea matematicii îi permite elevului să se adapteze la noile solicitări de cunoaştere şi profesionale, participarea activă, creatoare, la sarcinile tot mai complexe ale viitoarei sale profesiuni. Omul viitorului trebuie să posede solide cunoştinţe de matematică, să fie înarmat cu algoritmi şi siteme logico-matematice, care să-i permită orientarea adecvată în lumea viitorului, a valorilor ştiinţifice şi tehnologice în înţelegerea limbajului ştiinţei care, după majoritatea estimărilor actuale, va fi materializat şi informatizat.

„Matematica modernă urmăreşte formarea şi depistarea unor elevi talentaţi, dornici de cunoaştere, cu minte iscoditoare şi o gândire creatoare" (Bogdan Bălan, Andrei Cosmovici). Se doreşte formarea unor copii care:

- să înţeleagă corect, prin efort personal, noţiunile matematice;
- să gândească şi să găsească căile reale care duc la rezolvarea problemelor;
- să dea dovadă de încredere în forţele proprii şi de ingeniozitate în găsirea soluţiei unor probleme;
- să se poată autocontrola şi chiar autoaprecia, acest lucru permiţându-i să treacă sau nu la rezolvarea unor alte probleme cu grad de dificultate mai ridicat.

Pentru realizarea unui învăţământ matematic modern, trebuie să îndepărtăm dificultăţile şi să ajungem la performanţe respectând următoarele:

- semnificaţia unui simbol oarecare să fie predată înainte de predarea simbolului;
- erorile care se repetă să fie scoase în evidenţă şi eliminate;
- în predarea unei noţiuni să se insiste pe exerciţiul individual;
- aptitudinile unui elev în efectuarea diferitelor tipuri de exerciţii nu se dezvoltă uniform, de aceea este absolut necesar un diagnostic la momentul oportun pentru a lua măsuri de corectare a dificultăţilor;
- ritmul şi nivelul de progrese cunoaşte o foarte mare variabilitate care se accentuează cu vârsta, ceea ce impune o diferenţiere a învăţământului şi chiar o individualizare a procesului de învăţare în mod progresiv;
- studiul teoretic şi practic al aritmeticii bazat pe rezolvarea unor probleme reale (din viaţă) conduce la rezultate superioare în însuşirea disciplinei;
- evaluarea sistematică a rezultatelor în scop diagnostic, în vederea corectării deficienţelor, este absolut necesară creşterii eficienţei învăţării.

Astfel, matematica modernă formează la elevi spiritul matematic, dorinţa de a rezolva probleme cât mai diferite ale căror soluţii descoperite stimulează interesele, le formează o atitudine investigatoare, gândire originală şi productivă. Elevii ajung prin efort propriu la găsirea soluţiilor, legând permanent cunoştinţele matematice de viaţă şi de realitatea înconjurătoare, dar nu în ultimul rând, prin stăpânirea unui

Scanned with OKEN Scanner

limbaj matematic adecvat şi unitar. Cunoştinţele matematice sunt aprofundate de la o clasă la alta, de la nivel elementar la cel superior. Eficienţa învăţării acestor cunoştinţe este dovedită în rezolvarea de exerciţii şi probleme, în aplicarea lor în situaţii noi, formând la elevi priceperi şi deprinderi de muncă independentă, educând spiritul de observaţie, perspicacitate, perseverenţă, creativitate.

„Şcoala formativă – după G. C. Antonescu – *formează spiritul elevului... tinde să desăvârşească ceea ce el ne aduce de la natură, să acumuleze potenţialul psihic pe care îl găseşte în natura individuală a elevului.*"

Învăţământul formativ a contribuit la afirmarea unei concepţii moderne despre învăţare prin cel puţin două idei de bază după părerea lui Nicolae Sacaliş:

- ideea că în centrul învăţării se află cine învaţă nu ce se învaţă;
- scopul învăţării îl constituie nu memorizarea, ci dezvoltarea copilului, a capacităţilor sale ceatoare.

Concluzii

Formatismul a căutat şi caută să elibereze învăţătura de memorizarea mecanică, de acel *„cumplit meşteşug al tâmpeniei"* cum ar spune Creangă. Secolul nostru nu are loc pentru elevi în genul lui Trăsnea care repetau în neştire regulile gramaticale fără o logică, ci de elevi în genul lui Edison, creativi, cu preocupări pentru descoperirea noului, pentru invenţii utile.

Prin învăţământul formativ sunt asimilate şi dinamizate însuşiri psihice constituite, sunt facilitate transferuri de cunoştinţe, sunt cultivate calităţi precum: independenţa, originalitatea, spiritul de investigaţie, curiozitatea intelectuală.

În şcoala modernă îşi găsesc afirmarea unele modalităţi de apropiere a şcolii de viaţă, de îmbinare a teoreticului cu practicul, elevul devenind factor activ al dezvoltării sale. Orice proces formativ se realizează pe baza unui conţinut adecvat. Nu putem disocia formarea inteligenţei de transmiterea cunoştinţelor. Noutatea lumii moderne arată cât este de important astăzi, ca şi altădată, să ne însuşim cât mai multe cunoştinţe, dar şi cât este de necesar să schimbăm omul. Trebuie să-l adaptăm acestei mobilităţi în care va avea de trăit. A-l înarma pe om pentru a-i permite să trăiască într-un univers în accelelraţie, înseamnă a-i da odată cu cunoştinţele indispensabile, enuziasm, luciditate şi curaj.

Procesul de însuşire a cunoştinţelor duce la cristalizarea unor instrumente mintale: noţiuni, operaţii, scheme de gândire şi deprinderi de lucru care constituie mecanisme de achiziţii pentru noile informaţii. Prin acumulări progresive, acestea dau forma concretă şi dezvoltă inteligenţa însăşi, promovează creativitatea.

Funcţia formativă a învăţământului se realizează prin desfăşurarea activităţilor bazate pe tratarea individuală şi diferenţiată a elevilor, în funcţie de specificul fiecărei etape de dezvoltare psihică a colectivului de elevi, a fiecărui elev.

Îmbinând activitatea intelectuală cu munca practică, prin procesul de instruire am cultivat la elevi atenţia şi spiritul de observaţie, gândirea şi imaginaţia creatoare, memoria, vocabularul, precum şi curiozitatea epistemică, dragostea de adevăr, satisfacţia aflării şi impunerii lui, pasiunea căutării.

Bibliografie:

1. Oprescu, Nicolae – *Activitatea de rezolvare a problemelor, cadru optim de educare a gândirii creatoare*, în *Revista de pedagogie*, Nr. 1/1980;
2. Stoica, Ana – *Creativitatea elevilor - posibilităţi de cunoaştere şi educare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983.

CUCERIREA MATEMATICII DE CĂTRE TOŢI ELEVII – DIFICULTĂŢI, STRATEGII, SUGESTII

(THE CONQUERING OF MATHEMATICS BY ALL STUDENTS – DIFFICULTIES, STRATEGIES, SUGGESTIONS)

înv. Dănuţ Leonte,
Şcoala Specială cu Clasele I-VIII „Aurora", Vaslui

Abstract:

Because the difficulties of learning mathematics are the strongest throughout the training programmes, we consider that any viable orientation and suggestion comes to support the teachers and the other persons directly involved in the process of careful training of all students, of educating their feelings of respect and responsibility for their work, of the intensification of their own efforts in the direction of the expansion of their horizon of knowledge and of the development of their skills and aptitudes. We consider that, by granting a prompt and adequate support to the children who encounter difficulties, they succeed in overcoming them in a relatively short time and in reintegrating with all their force in the activity of their own shaping and development.

Cucerirea matematicii

Principalul obiectiv urmărit de învăţător în activitatea cu elevii săi este ca aceştia să dobândească tehnicile muncii intelectuale. Acest lucru nu este facil.

Elevii întâmpină deseori neajunsuri în achiziţionarea acestor tehnici, mai ales la obiectul matematică unde aceste dificultăţi sunt dintre cele mai „rezistente" în cadrul programelor de instruire.

Cucerirea matematicii de către toţi copiii nu e facilă privind şi prin prisma gradului ridicat de eterogenitate a colectivelor de elevi, mai ales în condiţiile învăţământului integrat când şcolile asigură integrarea/incluziunea individuală a unor copii cu C.E.S. în clasele obişnuite sau organizează clase speciale pentru copiii cu deficienţe. Singura modalitate viabilă care asigură fiecărui „învăţăcel" posibilitatea de a se dezvolta şi pregăti la nivelul capacităţilor sale este munca diferenţiată cu elevii în funcţie de particularităţile psiho-fizice ale fiecăruia.

Particularităţi ale învăţării matematicii de către elevii cu C.E.S.

Pornind de la aceste realităţi, consider că este de larg interes prezentarea unor particularităţi ale învăţării matematicii de către elevii cu C.E.S. – „clienţi" ai procesului de integrare/incluziune. Renumitul academician Grigore Moisil aprecia că *„omul învaţă matematica întrucât creierul uman este structurat şi funcţionează după principii şi legi matematice"*.

Prin urmare, învăţarea matematicii este compatibilă cu organizarea mintală şi cu potenţele intelectuale ale copilului cu nevoi speciale, matematica, cu palierele ei multiple, putând fi cucerită de către acesta, dar numai în limita unor anumite niveluri de abstracţie şi formalizare.

Am constatat că elevul cu C.E.S. nu trebuie să înveţe matematică ca să poată intra „în concurenţă" în cadrul procesului de producţie materială, deci nu este necesară o matematică de participare la competiţie, ci o matematică de competenţă socio-profesională, competenţă definită prin capacitatea manifestată de adaptarea şi integrarea socială. Domnul Gheorghe Rusu, lector universitar doctor la Universitatea „Al. I. Cuza" Iaşi, spunea referindu-se la elevul cu nevoi speciale: *„Fiecare absolvent care-şi dobândeşte pâinea zilnică prin activitatea proprie, este un olimpic"*.

Scanned with OKEN Scanner

În cadrul adaptării sociale, copilul cu C.E.S. întâlneşte situaţii matematice care necesită operaţii de un grad minim de abstractizare, operaţii pe care el le stăpâneşte (sau ar trebui) în mare măsură. De aceea opinez pentru o matematică utilă adaptării imediate, care să fie învăţată în mare măsură situaţional.

Învăţământul matematic la elevii cu nevoi speciale se întemeiază pe activitatea constructivă a copilului.

Totul trebuie construit de copil, plecând de la problemele practice, de la situaţiile matematice pe care i le conferă mediul.

Învăţarea matematicii nu înseamnă o iniţiere într-o disciplină deja „făcută" şi care urmează a fi transmisă, ci o iniţiere într-o matematică „care se face" cu participarea directă a copilului, explorând câmpul de experienţă concretă.

Formarea conceptului de număr natural

Experienţa concretă a copilului îl conduce atât la perceperea calităţilor specifice, cât şi la detaşarea calităţilor comune ale obiectelor, printre care şi cele numerice. În aceeaşi măsură îl conduce la ideea de apartenenţă la o mulţime, de ordonare, de sesizare a locului pe care îl ocupă un element în mulţime, pregătindu-l pentru achiziţia aspectului cardinal şi ordinal al numărului.

În cazul copilului cu C.E.S., experienţa demonstrează caracterul limitat al înţelegerii conceptului de număr şi a conceptelor matematice în general.

S-a demonstrat că acesta nu poate să ajungă la o înţelegere totală a conceptului de număr şi că *„specificul dezvoltării mintale permite începerea predării primelor noţiuni matematice în condiţiile unei înţelegeri limitate"* (N. Obrocea).

Ţinând cont de acest lucru, împreună cu colegul Florentin Bărăgan, practician cu experienţă în lucrul cu elevii aflaţi în dificultate, am conceput lucrarea intitulată *„Studiul numerelor naturale până la 100 în condiţiile învăţământului integrat"* (2004).

Publicaţia, care este în acelaşi timp şi ghid metodologic, dar şi auxiliar didactic, este concepută în viziunea noastră, a autorilor, viziune care constă în aceea că formarea conceptului de număr natural pe bază de mulţimi este cea mai potrivită metodă prin care toţi copiii ajung la înţelegerea acestei noţiuni, orientează treptat mintea elevilor spre înţelegerea celorlalte concepte matematice, spre formarea începuturilor gândirii abstracte.

De notat însă că nu este vorba de o iniţiere în teoria mulţimilor, de a folosi terminologia tehnică, ci de a realiza caracterul formativ educaţional.

Însuşirea conştientă a operaţiilor matematice

În condiţiile învăţământului integrat, adaptat structurii psihice şi particularităţilor de vârstă şi individuale ale elevilor, se impune cunoaşterea operaţiilor matematice ca operaţii cu mulţimi.

Aşa cum mulţimea stă la baza conceptului de număr natural, tot aşa şi operaţiile cu mulţimi constituie baza concretă pentru înţelegerea operaţiilor cu numere. Operaţiile cu numere naturale sunt în esenţă operaţii cu simbolurile mulţimilor pe care acestea le reprezintă.

Experienţa didactică mă determină să opinez că însuşirea conştientă a operaţiilor matematice de către toţi elevii, mai ales a celor cu C.E.S., implică asigurarea unor momente importante care trebuie judicios dozate şi combinate: înţelegerea acţiunii reale, concrete, căreia operaţia îi corespunde; înţelegerea şi memorarea principiului de execuţie a unei operaţii matematice sau a unui tip de exerciţii; automatizarea calculului în cadrul unei operaţii.

Pornind de la aceste premise, recomand oricărui practician din învăţământul primar, oricât de bogată şi rodnică ar fi experienţa acestuia, ghidul metodologic: *„Studiul adunării şi scăderii numerelor naturale până la 100 în condiţiile învăţământului integrat"* (2005).

Lucrarea, realizată în colaborare cu învăţătorul Florentin Bărăgan, reprezintă gândirea noastră referitoare la mijloacele unei predări eficiente pentru copiii cu C.E.S., înţelegând că în învăţământul formativ mintea celui care învaţă constituie şi ţinta, şi resursa, şi motivul instruirii şi că prioritatea formării asupra informării elevilor, accentuarea funcţiei formative a învăţării matematicii constituie o legitate obiectivă.

Ca o continuare firească a lucrărilor amintite, a ieşit de sub tipar ghidul *„Studiul înmulţirii şi împărţirii numerelor naturale până la 100 în condiţiile învăţământului integrat"* (2005).

Cartea este o prezentare, în concepţia mea, a unui ansamblu de informaţii, norme, metode şi procedee folosite în predarea celor mai elementare noţiuni matematice, în formarea priceperilor şi deprinderilor de calcul oral şi în scris, cu referire specială la însuşirea, consolidarea şi aplicarea în practică a cunoştinţelor despre înmulţirea şi împărţirea numerelor naturale până la 100.

Această publicaţie se bazează pe principiile general-valabile ale didacticii, pe rodul experienţei colective a pedagogilor, cercetătorilor şi cadrelor didactice, dar şi pe tendinţele actuale ale învăţământului care presupun adaptarea conţinuturilor educaţiei şi a demersului didactic în raport de dezvoltarea psihică a elevilor.

Fără a absolutiza sugestiile pe care le conţine, ghidul exploatează experienţa pozitivă pe care am dobândit-o la catedră, propune scoaterea din anumite şabloane a metodelor şi procedeelor didactice folosite pentru transmiterea şi însuşirea eficientă a înmulţirii şi împărţirii.

La începutul anului 2006 a apărut încă o lucrare utilă învăţământului matematic din ciclul primar, publicaţie intitulată *„Culegere de fişe, exerciţii şi probleme matematice pentru clasele I-IV – Şcoli speciale"*.

Lucrarea este o contribuţie, deloc exhaustivă, la activitatea de găsire a unor modele concrete de organizare şi desfăşurare a muncii cu elevii care prezintă dificultăţi în învăţarea matematicii.

Prin gradul ridicat de accesibilitate a fişelor, exerciţiilor, jocurilor şi problemelor propuse, această culegere poate fi considerată un real instrument la îndemâna învăţătorilor şi părinţilor în asigurarea succesului şcolar al copiilor cu intelect liminar şi cu deficienţe mintale uşoare.

Concluzii

În condiţiile învăţământului modern se vehiculează tot mai des ideea creării unor centre de integrare/incluziune a copiilor cu C.E.S., centre concepute ca centre de resurse (prin transformarea unor şcoli speciale), dar şi ca instituţii care asigură integrarea/incluziunea (prin organizarea unor clase speciale în şcolile de masă sau integrarea/incluziunea individuală a unor copii cu C.E.S. în clasele obişnuite).

Ţinând cont de acest lucru, rezultă că datoria şcolii, a cadrelor didactice, este de a lucra în aşa fel cu elevii încât să li se asigure tuturor o dezvoltare multilaterală şi obţinerea succesului la învăţătură.

Experienţa acumulată până acum demonstrează că hotărâtoare în asigurarea reuşitei la învăţătură a elevilor este munca diferenţiată cu aceştia în funcţie de particularităţile de vârstă şi individuale pentru a asigura fiecăruia posibilitatea de a se dezvolta şi pregăti la nivelul capacităţilor sale.

Materialul de faţă a abordat, sintetic, adaptarea învăţământului matematic la nevoile sociale, intelectuale şi educaţionale ale elevilor cu C.E.S. – virtuali „clienţi" ai procesului de integrare/incluziune.

Matematica este disciplina care operează cu cel mai mare număr de algoritmi.

Copiii trebuie să-i însuşească sub forma unor definiţii, reguli, table ş.a. şi apoi să-i aplice în mod creativ în rezolvarea de situaţii din ce în ce mai complexe. Atingerea acestui deziderat nu este posibilă fără ca învăţătorul să cunoască natura deficienţei mintale (în special), a formelor ei variate, a particularităţilor de manifestare, a metodelor şi

Scanned with OKEN Scanner

procedeelor de educare şi compensare a deficienţei existente, precum şi a modalităţilor de „înfrângere" a unor dificultăţi de învăţare.

De aceea mi s-a părut benefică oferirea unei serii de orientări şi sugestii viabile de organizare şi desfăşurare a activităţilor matematice cu elevii, orientări şi sugestii cuprinse în cele patru ghiduri metodologice prezentate.

Bibliografie:

1. Păunescu C.; Muşu I. – *Metodologia învăţării matematicii la deficienţii mintal*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
2. Roşu, Mihail – *Metodica predării matematicii pentru clasele I-IV, pentru licee pedagogice şi colegii pentru institutori*, Bucureşti, Editura „Credis", 2002.

ASIMILAREA CUNOŞTINŢELOR MATEMATICE ÎN CONDIŢIILE DIFERENŢELOR DE VÂRSTĂ ŞCOLARĂ

(ASSIMILATING KNOWLEDGE OF MATHEMATICS AT DIFFERENT AGES)

înv. Ana Fundăcescu,
Liceul Teoretic „Vasile Alecsandri", Săbăoani, jud. Neamţ

Abstract:

Assimilating knowledge of mathematics from the younger ages has a special importance because it strongly stimulates the general intellectual development of the child. Given the fact that most of the classes will have a heterogeneous structure (children of 6-7 or 8 years old) it is absolutely necessary that we know their initial level concerning each student's knowledge of mathematics in order to plan and perform a flexible didactic process, centred on the child. With this purpose it is necessary that we perform a predictive analysis focused mainly on the students' direct action with the didactic material, having as an aim knowing the level at which they know the preparatory elements for the understanding of the notion of natural number.

Nivelul cunoştinţelor matematice

Asimilarea cunoştinţelor matematice de la cea mai fragedă vârstă are o importanţă deosebită deoarece acestea stimulează puternic dezvoltarea intelectuală generală a copilului. Învăţământul matematic pune în acţiune întreaga putere intelectuală a elevului, îl menţine într-un antrenament continuu pentru că scopul în sine al matematicii vizează pregătirea elevului pentru viaţă.

În condiţiile în care majoritatea claselor vor avea o structură eterogenă (copii de 6-7 sau 8 ani), este absolut necesară cunoaşterea nivelului iniţial, la matematică, al fiecărui elev, în vederea proiectării şi realizării unui demers flexibil, centrat pe copil. În acest sens se impune o verificare predictivă axată, în principal, pe acţiunea directă a elevilor cu materialul didactic, urmărind cunoaşterea nivelului la care aceştia stăpânesc elementele pregătitoare pentru înţelegerea conceptului de număr natural, respectiv, acolo unde este cazul, existenţa capacităţii de a raporta corect şi conştient numărul (până la 10) la cantitatea de obiecte şi invers.

Importanţa învăţământului preşcolar în formarea noţiunilor de matematică

În comportamentul învăţătorului trebuie să fie vizibilă o puternică implicare afectivă, dată fiind nevoia de căldură psihică a celor mai mici şcolari, unii veniţi direct din familie.

Colaborarea dintre învăţătorul clasei I şi educatoarea grupei mari este însă necesară pentru:

- cunoaşterea de către învăţător a conţinuturilor matematice dobândite de copii în grădiniţă;
- familiarizarea cu strategiile didactice specifice activităţilor matematice din grădiniţă;
- valorizarea de către învăţător a tuturor informaţiilor primite de la educatoare.

Spre deosebire de elevii care nu au frecventat grădiniţa, copiii care au fost cuprinşi în învăţământul preprimar şi-au format bazele unei gândiri matematice şi logice în cadrul activităţilor matematice. Ei pot mai uşor să exprime o judecată corectă din punct de vedere logic, să grupeze obiecte, să asocieze obiectele în perechi, după formă, culoare, dimensiune.

Activităţile şcolare desfăşurate cu preşcolarii constituie fundamentul pe care se clădeşte întregul sistem al cunoştinţelor matematice din clasa I şi oferă largi posibilităţi de stimulare a progresului fiecărui copil, făcându-i pe toţi apţi pentru şcoală. De la grădiniţă îşi însuşesc anumite abilităţi: de a număra crescător şi descrescător de la 1-10, de a efectua operaţii de adunarea sau scădere cu 1-2 unităţi în limitele (0-10), de a compune probleme implicând cele două operaţii aritmetice. Se dezvoltă capacitatea de recunoaştere şi denumire a formelor geometrice plane (cerc, pătrat, triunghi, dreptunghi), abilitatea de a măsura greutatea obiectelor utilizând unităţi de măsură nestandardizate, de a identifica valoarea monedelor curente şi a bancnotelor noi mai des utilizate, de a exprima conţinutul unor probleme în simboluri aritmetice.

Toate acestea se realizează progresiv prin jocuri didactice şi logice, pornind de la dezvoltarea operaţiilor intelectuale prematematice, cum ar fi utilizarea limbajului adecvat relaţiilor spaţiale respective: „pe", „sub", „în", „peste", „deasupra", „dedesubt", „înăuntru", „afară", „aproape", „departe", „mai aproape", „mai departe", „cel mai aproape", „cel mai departe", „lângă mine", „aici", „acolo".

Rolul învăţătorului în formarea noţiunilor de matematică

În prima parte a semestrului I din clasa I, elevii parcurg o perioadă de adaptare; de aceea şi prin curriculum pentru această disciplină se urmăreşte ca aceştia să fie ajutaţi în primul rând să se acomodeze cu studiul matematicii prin activităţi matematice. Pentru acestea se pot utiliza diverse jocuri care se găsesc în comerţ cum ar fi „maroco", jocuri de construcţie de tip „lego" sau cuburi colorate, truse de geometrie care au corpuri geometrice colorate diferit, plastilină colorată, hârtie glasată sau chiar jocuri de „puzzle".

Încă de pe acum ei trebuie obişnuiţi cu *metoda lucrului în echipă*, încurajaţi *să colaboreze,* să se implice în grupuri mici de lucru în vederea căutării unor soluţii pentru problemele propuse. De asemenea, vor fi îndrumaţi *să respecte unele norme de comportament* atunci când se joacă împreună cu ceilalţi colegi.

Particularităţile de vârstă ale copilului de 6-7 ani precum şi nefrecventarea grădiniţei, de către unii copii, reclamă necesitatea respectării unor principii ca:

- principiul individualizării predării;
- principiul cooperării;
- principiul alternării tipurilor de activităţi (sarcini instructive cu cele de relaxare, mişcare şi joc) – în cadrul proiectării, organizării şi desfăşurării activităţilor matematice la clasa I.

Învăţătorul are un rol însemnat atât în activitatea şcolară cât şi în cea extracurriculară. Prin ceea ce întreprinde şi prin exemplul personalităţii sale, învăţătorul este un modelator al structurii personalităţii copilului, în stadiul cel mai hotărâtor al devenirii sale, alături de familie şi biserică. Acest echilibru este sugerat de Ion Creangă în „Amintiri din copilărie": „– Iată, copii, şcoala şi sfânta biserică, izvoarele mângâierii şi ale

Scanned with OKEN Scanner

fericirii sufleteşti; folosiți-vă de ele şi să vă luminați, şi pe Domnul lăudați!".

Prin activitățile extraşcolare, educatorul trebuie să fie un participant activ la evenimentele şi frământările social-culturale ce au loc în viața comunității din care face parte.

O parte din personalitatea elevului este concretizată în lucrările sale. Acestor lucrări trebuie să le dăm o mare atenție. Aprecierea lor trebuie să se facă la adevărata lor valoare, mai ales cele făcute din imbold propriu. Stimulăm astfel evaluarea reciprocă şi autoevaluarea în rândul şcolarilor. În lucrările lor se află izvorul interesului pentru munca şcolară.

Atribuțiile învățătorului sunt diverse şi cer responsabilitate, măiestrie pedagogică, tact pedagogic. Acesta presupune autocontrol permanent, stăpânire de sine, sensibilitate, simț al diferențierii, putere de discernământ, capacitatea de a reține învățăminte corecte asupra activității şi personalității fiecărui elev în parte. Numai aşa se poate respecta (prin exigență şi perfecționare continuă) măsura în exigență, în atitudine şi în gesturi, în vorbe şi în ton.

În orele de matematică învățătorul poate folosi cele trei forme de evaluare (inițială, formativă, sumativă), prin care oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoştințelor. Pentru a stimula dragostea elevilor pentru această disciplină, învățătorul îşi prezintă sarcinile didactice prin jocuri matematice, ghicitori sau poveşti, mici poezioare, probleme distractive. Spre exemplu:

- desenarea unor figuri prin unirea unor cifre sau numere în ordine crescătoare;
- audierea unor versuri sau poveşti cu cerințe de calcul;
- rezolvarea unor „pătrate magice";
- aşezarea unor semne potrivite între anumite numere pentru a se obține egalități corecte;
- construirea unor figuri geometrice din beţişoare;
- realizarea unor construcții sau jucării cu ajutorul corpurilor geometrice (cub, cuboid, con, sferă);

Creşte interesul pentru matematică dacă învățătorul le poate arăta elevilor unele aplicații practice ale informațiilor pe care le predă.

Exemple:

- calcularea restului în lei sau în bani pe care trebuie să-l primească (jocul „La cumpărături");
- verificarea masei unor corpuri prin cântăriri reale după ce a fost mai întâi estimată;
- calcularea capacității unor vase cu ajutorul unor recipiente şi apei;
- compararea mărimii a două corpuri prin măsurători concrete.

Concluzii

Finalitățile învățării – cunoştințe, deprinderi, capacități, aptitudini matematice, trebuie raportate la cerințele generale ale formării elevilor (calitatea învățământului), la nivelul inițial al elevilor (progresul şcolar), la posibilitățile fiecărui elev (randament), la modul de utilizare a elementelor sistemului (eficiența), la totalitatea obiectivelor propuse.

Rezolvarea acestor probleme (elemente de feedback) solicită o mare mobilitate intelectuală, flexibilitate şi suplețe în analiza şi interpretarea elementelor fiecărei situații în parte, receptivitate la soluții noi, multă imaginație şi putere de anticipare, dorința de a valorifica datele noi ale psihologiei şi didacticii moderne în practica actuală.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan – *Perfecționarea lecției în şcoala modernă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983;
2. Creţu, Elvira – *Probleme ale adaptării şcolare*, Bucureşti, Editura „ALL", 1999.

PROIECTAREA ŞI ÎNDRUMAREA JOCULUI DIDACTIC MATEMATIC

(DESIGNING AND GUIDING THE MATHEMATICAL DIDACTIC GAME)

înv. Mariana Jipa,
Liceul Teoretic „Radu Vlădescu", Pătârlagele, jud. Buzău

Abstract:

The success of the mathematical didactic game is conditioned by its designing, organization, and performing, by the way in which the teacher know to ensure a full concordance between the components which define it. The preparation of the mathematical didactic game involves first and foremost the careful study of its contents, which has to be accessible, entertaining and attractive. The judicious organisation has a favourable influence upon the rhythm of his development, upon the full accomplishment of the objectives.

Motto: *„Jocurile sunt pentru educatori oglinda cea mai credincioasă a vieții, aşa cum şi-o închipuie copilul. Instituția care vrea sa se ocupe de formarea fizică şi intelectuală a copiilor, trebuie negreşit să cultive jocurile, deoarece prin ele se clarifică toată activitatea copilului, orizontul vieții lui se lărgeşte şi devine mai atrăgător."* (*A. Spiess*)

Introducere în subiect

Lecția, fiind un act de creație, ne obligă să căutam permanent formele cele mai potrivite de muncă, să nu ne mulțumim niciodată cu cât am realizat, fiindcă mereu este loc de mai bine. În fața noastră stă munca de cercetare pentru îmbunătățirea procesului instructiv-educativ, de pregătire continuă din punct de vedere profesional, prin contactul permanent cu noutățile de specialitate şi prin valorificarea experienței înaintaşilor şi a noastră.

Nimeni nu ne poate da rețete de obținere a unor rezultate miraculoase; ele vin prin multă muncă.

La vârsta şcolară mică se impune o atenție sporită la dozarea cunoştințelor matematice.

Ținând seama de puterea elevilor de concentrare, de nevoia de variație şi de mişcare, în activitatea şcolară lecția de matematică trebuie completată în afara jocurilor de mişcare, cu cântec, de divertisment, introduse pe parcurs cu jocuri cu conținut matematic.

Reuşita jocului didactic matematic e condiționată de proiectarea, organizarea şi desfăşurarea lui metodică, de modul în care învățătorul ştie să asigure o concordanță deplină între toate elementele ce-l definesc.

Pregătirea şi desfăşurarea jocului didactic matematic

Pregătirea jocului didactic matematic presupune în primul rând studierea atentă a conținutului acestuia, care trebuie să fie accesibil, recreativ şi atractiv. Urmează pregătirea materialului necesar, cât mai adecvat conținutului jocului, în aşa fel încât să slujească scopului urmărit. Se pot folosi planşe, folii, fise individuale, cartonase, jetoane, truse cu figuri geometrice etc. Toate fiind pregătite, se trece la elaborarea proiectului jocului didactic.

Organizarea judicioasă a jocului didactic are o influență favorabilă asupra ritmului de desfăşurarea a acestuia, asupra realizării cu succes a scopului propus. Aceasta necesită o serie de măsuri:

- împărțirea corespunzătoare a elevilor clasei în funcție de acțiunea jocului;

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

• reorganizarea mobilierului sălii de clasă pentru buna desfăşurare a jocului;
• distribuirea materialului necesar desfăşurării jocului.

În ceea ce priveşte desfăşurarea se impune acordarea atenției cuvenite fiecărui moment. Astfel, în funcție de tema jocului, trebuie să se folosească forme variate, în introducere. Uneori activitatea poate începe cu discuții care au efect motivant, alteori, se poate recurge la o scurtă expunere care să stârnească interesul şi atenția elevilor. În alte împrejurări, introducerea se poate face prin prezentarea materialului, mai ales atunci când de logica lui este legată întreaga acțiune a elevilor. De foarte multe ori jocul matematic poate începe prin simpla anunțare a titlului acestuia.

Explicarea şi demonstrarea regulilor jocului constituie momente hotărâtoare pentru succesul acestuia. În acest sens, învățătorului îi revin următoarele îndatoriri:
• să-l facă pe elev să înțeleagă sarcinile ce-i revin;
• să precizeze regulile jocului, asigurând însuşirea lor rapidă şi corectă;
• să prezinte conținutul jocului şi principalele lui etape în funcție de regulile jocului;
• să indice modalitatea şi momentul folosirii materialului didactic;
• să evidențieze sarcinile conducătorului de joc precum şi condițiile necesare pentru a deveni câştigător.

Pentru ca elevii să înțeleagă bine jocul este indicat ca acesta să se joace de două trei ori fără întrecere. De multe ori este de ajuns un joc de probă prin care se demonstrează regula jocului. În cazul în care jocul se repetă se renunță la explicații şi se trece direct la desfăşurarea lui.

Explicațiile noastre trebuie să fie simple, scurte, concise, adecvate scopului urmărit, cu accente pe înțelegerea de către elev a momentelor sale esențiale. Uneori este preferabilă renunțarea la o descriere prea lungă şi obositoare şi înlocuirea ei cu precizări făcute pe parcursul desfăşurării jocului.

Învățătorul trebuie să acorde o atenție deosebită elevilor care au capacitate mai redusă de înțelegere sau acelora care au o exprimare mai greoaie. De cele mai multe ori, vom accepta o explicație dată în limbajul nesigur şi uneori ezitant al elevilor, decât o repetare mecanică a diferitelor reguli ale jocului.

Sa nu uităm că jocul este o activitate dinamică şi sub formă de întrecere, concurs. Copiii trebuie să fie lăsați să se exprime liber, să aibă posibilitatea să-şi încurajeze colegii, să se contrazică (dacă au dreptate), să aducă argumente, să se antreneze, să caute mai multe posibilități de rezolvare a sarcinilor date.

Se pot practica pe aceeaşi temă mai multe jocuri care au în esență acelaşi conținut sau aceeaşi formă de desfăşurare, dar în care dificultățile de rezolvare cresc progresiv.

În încheierea oricărui joc, se face o scurtă apreciere asupra modului în care au fost realizate diferite momente, evaluându-se cunoştințele şi deprinderile solicitate în jocul respectiv.

Deci, jocul didactic matematic poate fi organizat cu succes la orice tip de lecție şi în orice clasă a ciclului primar. Alegerea lui însă trebuie să fie rodul unor îndelungate chibzuințe din partea cadrului didactic.

Aplicații practice

Jocul în sine, constituind o motivație pentru sarcinile care le au de rezolvat, a satisfăcut curiozitatea şi dorința de a şti a elevilor.

Ghicitorile matematice au ca scop dezvoltarea gândirii logice şi a perspicacității. Pot fi folosite cu succes în lecțiile de consolidare a operațiilor de adunare şi scădere în limitele 0-10. Prezentăm mai jos câteva exemple:

a) Au fost 10 vrăbiuțe/ Şi au tot sporovăit./ S-au certat, s-au împăcat,/ Apoi, două au zburat!/ Numără, te rog, şi spune/ Câte-au mai rămas pe gard?;

b) Un urs mare şi ursoaica,/ după ei, doi mititei –/ puişorii lor, se pare – / Familia e la plimbare!/ Câți se afla pe cărare?;

c) Pe lac o rățuşcă,/ Mai vin două,/ Încă patru./ Câte sunt acum în ceată?;

d) Crina are o garoafă,/ Bogdănel, 4 narcise,/ Ancuța 3 lăcrămioare,/ Mircea, înc-un fir de floare./ Câte-s oare în buchet?;

e) S-au dus şase copilaşi/ La pădure după fragi./ Un fricos s-a-ntors... la ghici?/ Au rămas patru sau cinci?;

f) Cinci degete rup la iarbă,/ Încă cinci pornesc la treabă./ Acum nimeni nu le-ntrece,/ Să fie nouă sau zece?;

g) Vine ploaia, bate vânt,/ Nouă nuci în nuc mai sunt,/ Două au căzut că-s coapte./ Câte sunt rămase?...

Concluzii

Alegerea jocurilor trebuie făcută cu discernământ. Fiecare învățător trebuie să cunoască bine, pe lângă scopul jocului şi problemele legate de organizarea şi îndrumarea lui.

În afara jocurilor didactice matematice cuprinse în literatura de specialitate, învățătorul poate crea astfel de jocuri din exercițiile şi problemele existente în manuale ori culegeri sau bazându-se pe experiența personală.

Ştiind că jocul didactic, afirmat în ultimul timp ca metodă activă, este atractiv, eficient şi modern, am căutat să aplic această metodă la clasă şi am obținut rezultate bune. Pe lângă jocurile cunoscute am creat altele sau am adaptat variante.

Am pornit de la premisa că învățământul contemporan are un caracter activ şi creator. Aceasta înseamnă că şcolarul trebuie să contribuie la soluționarea unor taine, deci să lucreze efectiv şi să gândească în mod original, creator.

Bibliografie:

1. Oprescu, N. – *Metode şi mijloace de învățământ*, Bucureşti, Editura „Publistar", 1994;
2. Oprişiu, N. – *Olimpiada jocurilor naționale*, Cluj, Editura „Dacia", 1992.

CALCULUL MINTAL – MIJLOC DE DEZVOLTARE A FLEXIBILITĂȚII ŞI CREATIVITĂȚII GÂNDIRII

(THE MENTAL CALCULATION – A MEANS DEVELOPING CREATIVITY AND FLEXIBILITY OF THINKING)

înv. Valerica Iacobeț,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Salcea, Suceava

Abstract:

The mental calculation has a great importance in the practice of the social life. This is the reason for which it must not be neglected even after students have learnt to do calculations in writing. Forming habituations of calculation is conditioned by its judicious use in as varied circumstances as possible and by the employment of rational procedures of calculation, based on the properties of interchangeability and associativeness of addition and multiplication. For the raising of awareness in what mathematical operations and their properties are concerned we can use both simple and complex forms of the mental calculation.

Calculul mintal şi gândirea creatoare

Dezvoltarea creativității, a flexibilității gândirii elevilor este un proces complex şi de durată, care se realizează prin

îmbogățirea și sistematizarea cunoștințelor. Dar cunoștințele nu duc obligatoriu la dezvoltarea creativității; numai practica rațională favorizează acest proces.

Creativitatea se realizează prin educarea gândirii. Cea mai simplă formă a muncii creatoare este calculul mintal, care reprezintă o adevărată gimnastică a minții; acesta îi ajută pe elevi să se orienteze mai bine și mai rapid, le dezvoltă spiritul de inițiativă.

El constituie o etapă premergătoare și necesară calculului scris.

Unele exerciții cer stăpânirea temeinică a algoritmilor de calcul, altele pun la încercare gândirea creatoare.

Deseori elevii nu pot efectua exerciții sau rezolva probleme mai dificile pentru că nu și-au însușit în mod conștient regulile sau nu posedă o gândire creatoare.

Principala componentă a gândirii creatoare este flexibilitatea, prin care se înțelege modificarea rapidă a mersului gândirii când situația o cere, restructurarea cu ușurință a vechilor legături corticale în conformitate cu cerințele noii situații, pe bază de analiză, de sinteză, realizarea transferului în rezolvarea situațiilor problemă.

Importanța formării deprinderilor de calcul mintal

Promovarea exercițiilor de calcul mintal, în asimilarea cu success a operațiilor matematice, se sprijină pe următoarele considerente:

- aportul deosebit al exercițiilor de calcul mintal în dezvoltarea proceselor psihice la elevi – memorie, judecată logică, atenție, capacitatea de analiză, sinteză, flexibilitatea gândirii;
- rezultatele obținute la clasă, materializate în procentul sporit de elevi care au asimilat operațiile matematice și pentru care calculul în scris a devenit foarte simplu, după ce s-a fundamentat cel mintal;
- tendința unora de a diminua importanța calculului mintal, aducând ca argument instruirea asistată de calculator.

Formarea deprinderilor de calcul este condiționată de utilizarea judicioasă a acestuia în împrejurări cât mai variate și de cunoașterea și utilizarea procedeelor raționale de calcul, bazate pe proprietățile de comutativitate și asociativitate ale adunării și înmulțirii.

Pentru conștientizarea operațiilor matematice și a proprietăților lor, folosim atât formule simple, cât și compuse de calcul mintal. Formulele sub care se prezintă aceste exerciții sunt de o mare varietate.

Varietatea lor este necesară pentru a stârni și a menține treaz interesul elevilor în rezolvarea exercițiilor, cât și pentru dezvoltarea proceselor gândirii.

Prin căi de rezolvare simple și raționale elevii selectează, compară, analizează rezultatele date prin calcule orale efectuate de ei. Mintea lor trebuie să găsească operațiile corespunzătoare, să se fixeze asupra operațiilor prin asocierea noțiunii de operație și rezultat, apoi să se efectueze calculul mintal.

Modul în care intervin în procesul rezolvării, atenția, spiritul de observație, spiritul competițional fac din exercițiile și problemele propuse un important mijloc de însușire conștientă a cunoștințelor, dezvoltă deprinderile dobândite de elevi la lecții și formează o gândire creatoare.

Am constatat că cele mai multe eșecuri în pregătirea elevilor se datoresc faptului că munca lor nu este dozată într-un antrenament progresiv, nu se evită descurajarea pe care o crează insuccesul. Prin întrebări nu le oferim elevilor mai mult decât are nevoie propria gândire pentru a găsi soluții situațiilor problemă. Cerem să compună exerciții cu un grad de dificultate sporit, unde să poată aplica cunostințele dobândite.

Aplicații practice

În cele ce urmează mă voi referi la modul în care am folosit calculul mintal pentru a face matemetica accesibilă și plăcută elevilor.

La *înmulțirea numerelor cu 1* se dau mai multe exemple și se obține regula: a x 1 = 1 1 x a = 1.

La *înmulțirea unui număr format din zeci și unități* cu *un număr format din unități* am făcut exercițiile:

28 = 4 x 7 36 = 6 x 6
= 14 x 2 = 9 x 4
= 24 x 1 = 12 x 2

La împărțirea cu rest am făcut următoarele exerciții:

- 7 x 4=28;
- de câte ori se va cuprinde 4 în 28? Dar 7 în 28?;
- de câte ori se va cuprinde 4 în 29? Dar 7 în 29?;
- de câte ori se va cuprinde 4 în 30? Dar 7 în 30?.

Elevii răspund: (de 7 ori rest 2); (de 4 ori rest 2).

Dublul numerelor: 30, 40 , 60 , 80 , 92 , 36 , 300 , 111.

Triplul numerelor: 7 , 50 , 70 , 25 , 48 , 200 , 120.

Exerciții de aflare a unui factor la înmulțire sau de aflare a împărțitorului la împărțire:

a x 2 = 666 a x 5 = 105 a x 3 = 300
848 x a = 424 999 : a = 333 510 : a = 102

Determină semnul operației prin jocul:

162 □ 237 = 399 400 □ 2 = 800
900 □ 162 = 738 333 □ 1 = 333

Aflarea nunărului descompus:

□ = 300 + 30 + 9 □ = 700 + 20 + 1
□ = 400 + 80 + 5 □ = 900 + 60 + 3

Pătratele magice imprimă matematicii un aspect formal distractiv, dar cu un fond dificil. Ele fac apel la gândire, atenție și au menirea de a consolida operațiile matematice. O rezolvare corectă înseamnă obținerea aceleași sume a numerelor de pe coloane, de pe linii și de pe diagonală.

Exersarea calculelor în vederea consolidării lor, în formulări diverse, trezește interesul copiilor, stimulându-le participarea.

Învățarea creativă

După cum este organizat și orientat, procesul de învățământ poate să ducă fie la dezvoltarea gândirii independente și creatoare, fie la formarea unei gândiri stereotipe.

Creativitatea este concomitent și un produs al învățării. Consider că învățământul tradițional este în mare măsură pasiv și reproductiv, din care motiv, contribuția lui la dezvoltarea gândirii independente și creatoare este insuficientă. În cadrul activității educaționale, programa școlară rămâne neschimbată în sensul că nu am adăugat nimic la volumul de cunoștințe prevăzut de aceasta.

Am modificat numai sistemul operațional mintal, prin complicarea cerințelor și soluțiilor de rezolvare a problemelor școlare. Se știe faptul că, cu cât mai de timpuriu solicităm un mai mare efort intelectual de la copii în procesul de învățământ prin depășirea dominanței cadrului reproductiv al cunoștințelor și creșterea treptată a operativității mintale, cu atât avem o șansă mai mare în reușita dezvoltării personalității lor creatoare și invers, deoarece un elev care are 8-10 ani și a învățat prin reproducere, va trece cu greu peste acest mod intelectual foarte puternic consolidat în construcția personalității sale.

Va opune chiar rezistență la „învățarea prin cercetare-descoperire" care cere alte structuri și acțiuni mintale cu totul mai complexe decât cele reproductive.

Activitatea independentă este calea cea mai eficientă în deprinderea elevilor cu efortul intelectual.

Efortul intelectual trebuie să fie calculat și distribuit de învățător, conform curbei gausiene atât în demersul cognitiv în cadrul fiecărei ore, cât și în funcție de locul pe care-l ocupă ora în programul școlar.

Copilul trebuie dirijat în găsirea soluției sau soluțiilor cerute de problema școlară solicitată sau să fie ajutat în procesul de demarare a operativității sale mintale (nu prin a-i da soluția de-a gata, ci numai prin a i-o sugera) la timp și ori de câte ori este nevoie.

Scanned with OKEN Scanner

Munca învățătorului este, în acest sens, mult mai grea și mai plină de răspundere. El trebuie să înțeleagă că ideea gândită de el, ca răspuns la întrebare, poate să capete alte modalități de formulare în conștiința copiilor.

El trebuie să aprobe pe cele care exprimă adevărul, să încurajeze pe cele care se apropie de adevăr, să stimuleze pe timizi și reținuții ca forme ale „întăririi", condiționat operante, care întreține posibilitatea repetării activității și care, în ultimă instanță, conving de timpuriu pe elevi că orice efort fizic sau inelectual, chiar dacă la început nu se soldează cu rezultate optime, procură suficientă bucurie care îndeamnă la acțiune mai eficientă.

Învățătorul trebuie să atragă atenția asupra superficialității, fără însă a jigni sau admonesta, ci prin a îmdemna la mai mult efort, la dorința de a fi mai strălucitori. Trebuie, în schimb, să încurajeze spontaneintatea cu licăriri de fantezie efervescentă, să creeze o atmosferă calmă, caldă, afectivă, care descătușează spiritele copiilor.

Concluzii

Obiectivele majore ale școlii, în ce privește dezvoltarea potențialului creativ sunt:

a) să-i ajute pe elevi să învețe cum să procedeze în învățare, în tot cursul vieții, într-o lume pe care n-au cunoscut-o;

b) să-i încurajeze în abordarea creativă a problemelor pe care le va ridica activitatea lor productivă.

Învățarea creativă îl pregătește pe om să devină un rezolvitor de probleme, un făuritor de decizii, așa cum îi cere viața și organizarea complexă a societății actuale și mai ales a aceleia previzibile, într-un viitor apropiat.

Fără un asemenea „echipament intelectual" omul este un învins, un aservit al unei noi presiuni care se întruchipează în masiva existență socio-culturală a viitorului.

Bibliografie:

1. Joița, Elena – *Didactica aplicată – învățământul primar*, Editura „Gheorghe Alexandru", Craiova, 1994;
2. *** – Revista *Învățământul primar*, Nr. 5-6 / 2005, București, Editura „Miniped", 2005.

DEZVOLTAREA GÂNDIRII CREATOARE A ELEVILOR PRIN REZOLVAREA DE PROBLEME MATEMATICE

(DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE THINKING THROUGH PROBLEM SOLVING)

inst. Elvira Dumitru,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 8, Buzău
inst. Sonia Grigore,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 12, Buzău

Abstract:

Creative learning is manifested through the capacity of exploring and discovering new data, aspects, processes as well through the acquisitions acquired through the creation of new structures, through the capacity to apply information in a new, original manner. There are more ways of educating creativity in teaching Mathematics, but it is necessary that we perform educative activities suitable for the age and personality of the child that would offer the whole group of students possibilities of work, independent thinking and correct attitude towards learning and creation. Such an approach modifies the student's position, transforming him into "researcher".

Dorința de a fi creator

Cele mai multe din marile descoperiri, invenții și creații s-au produs pornind de la o simplă curiozitate a celui ce le-a realizat. Drumul spre nou, spre necunoscut deci, își are începutul în dorința omului de a ști ce este „acolo" unde nu a ajuns încă sau de a răspunde atitudinii investigatoare a omului față de lume și fenomenele ei. Nimeni nu poate deveni creator dacă nu dorește acest lucru, iar dorința este determinată la rândul ei de ghimpele curiozității, întreținută și potențată de interesul cognitiv. Desigur că educarea creativității trebuie să înceapă de la o vârstă fragedă, chiar din grădiniță, prin joc, continuând cu școala primară, gimnaziul, liceul, utilizându-se modalitățile adecvate vârstei.

Despre învățarea creativă

Învățarea creativă, situată în vârful piramidei formelor de învățare a lui R. Gagne se manifestă prin capacitatea de a explora, a descoperi date, aspecte, procese noi, precum și de a dezvolta achizițiile dobândite prin crearea unor noi structuri, de a aplica informațiile într-o manieră nouă, neinventată. Scopul învățării creative este dezvoltarea capacităților creative ale elevilor prin cultivarea factorilor intelectuali care trebuie să caracterizeze o personalitate creatoare (receptivitatea sau sensibilitatea față de problemele vieții, dorința de a experimenta și verifica noi ipoteze, o curiozitate veșnic trează), lucru care îi permite individului să se transpună în situații, să se identifice cu problemele și oamenii din jur.

Cadrul care poate oferi largi posibilități de cultivare a creativității elevilor este procesul de învățământ. Pentru realizarea scopului propus există trei direcții de acțiune, progresive ca eficacitate, dar simultane ca necesitate:

- a ne păstra cel puțin neutri față de evoluția potențialului creativ al elevilor, în sensul de a nu le înăbuși manifestările și dezvoltarea;
- a interveni conștient și activ pentru îndepărtarea blocajelor obiective și subiective ale creativității elevilor;
- a prelua și dezvolta în mod organizat potențialitățile creatoare ale fiecărui copil pentru a le permite înflorirea acestora până la limitele superioare posibile, deoarece creativitatea este o floare atât de delicată, încât elogiul o face să înflorească, în timp ce descurajarea o înăbușă adesea chiar înainte ca ea să se poată transforma în floare.

Rezolvarea de probleme și învățarea creativă

Una din calitățile valoroase ale omului este *capacitatea de a rezolva probleme*. Rezolvarea problemelor la clasele I-IV reprezintă, în esență, rezolvarea unor situații problematice reale pe care le putem pune în practică, în viață. Orice problemă matematică este un sistem logic numai aparent incomplet. Rezolvarea acesteia trece prin mai multe etape, în cadrul fiecărei etape datele apărând în combinații noi, în legături noi, fapt care duce treptat la găsirea soluției.

Pentru ca activitatea de rezolvare și compunere a problemelor să-și materializeze valențele formative în direcția gândirii creatoare este nevoie de un conținut al problemelor și o orientare a activității de rezolvare a lor adecvate acestui scop, altfel spus, învățătorul trebuie să aibă în vedere trei lucruri foarte importante:

1. selectarea problemelor și ordonarea lor după gradul de dificultate;
2. să-i învețe pe elevi din ce și cum să creeze;
3. să le ofere o varietate de procedee.

Dintre procedeele prin care am urmărit *dezvoltarea gândirii creatoare* la copii amintim:

- calculul mintal;

Scanned with OKEN Scanner

- creații după imagini, desene;
- creații după formule, scheme;
- creații după date numerice cunoscute şi domenii indicate (să pună întrebarea);
- creații cu întrebări date (să formuleze enunțul);
- creații cu transformare (să schimbe domeniul, datele numerice sau întrebarea);
- analize de probleme şi reformularea lor.

Aplicații practice

Pentru a nu cădea în greşeala de a acoperi numai patru din cele douăzeci şi patru de probleme care se bazează pe formula elementară a ¤ b=?, unde ¤ poate fi +, -, x, :, este necesar să oferim noi *forme creative* pentru ca apoi să alcătuiască şi elevii variante ale aceluiaşi enunț, trecând treptat la schimbarea enunțului problemei.

De exemplu, la forma clasică a operației de înmulțire *a* x *b*=?, adăugăm încă trei tipuri de probleme simple după formulele:

1. ? = a x b (simetria egalității);
2. ? : a = b (aflarea unui factor când cunoaştem produsul şi celălalt factor);
3. b = ? : a.

Forma clasică: Florina are 4 banane şi de 2 ori mai multe portocale. Câte portocale are Florina?

Forme creative:

Câte portocale are Florina dacă are 4 banane, iar portocale de 2 ori mai multe?

1. Câte portocale are Florina dacă are de 2 ori mai puține banane, iar banane sunt 4?
2. Florina are 4 banane. Câte portocale are dacă banane sunt de 2 ori mai puține?

Pentru a nu favoriza învățarea mecanică a unei scheme de rezolvare, am selectat probleme care îi obligă pe elevi *să construiască ipoteze şi să încerce diferite soluții* pe baza acestora. De exemplu*: Într-un vas transparent sunt 20 bile albe, verzi şi roşii.* Pentru stimularea gândirii creatoare s-au formulat multiple cerințe:

1. Cum pot lua din toate bilele doar 10?
2. Luați 5 bile astfel încât exact 3 să fie roşii. Se mai poate şi altfel?
3. Luați 5 bile astfel încât 1 să fie roşie şi 2 verzi. Câte sunt de altă culoare?
4. Luați 7 bile astfel încât exact 3 să fie roşii şi cel puțin 2 să fie verzi. Câte sunt albe?
5. Luați 7 bile astfel încât exact 3 să fie roşii şi cel mult 2 să fie verzi. Câte pot fi albe?
6. Cam câte bile roşii, verzi, albe credeți că se află în vas?

Pentru dezvoltarea gândirii creatoare, am solicitat elevilor *să compună* mai întâi probleme asemănătoare, apoi după scheme noi, pe baza formulelor numerice sau literale, indicând datele problemelor sau nu, alegându-le domeniul la care să se refere problema sau lăsându-i să şi-l aleagă singuri, să completeze una sau mai multe din date, să formuleze întrebarea, să înlăture datele de prisos când acestea au fost introduse în mod intenționat în problemă.

O altă categorie de probleme care stimulează creativitatea, cultivându-le îndrăzneala, istețimea, spiritul iscoditor este cea a *problemelor nonstandard*. Specific acestui gen este faptul că metoda de rezolvare se stabileşte foarte greu, chiar după citirea şi înțelegerea lor.

Ele oferă o mare varietate de situații reale cu care elevii se pot întâlni în viața de zi cu zi şi a căror rezolvare nu este una obişnuită. Sunt probleme care au o singură rezolvare, mai multe sau nici una. Conduita este creativă deoarece nicio problemă nu seamănă cu alta, de fiecare dată elevul fiind obligat să găsească o altă cale de rezolvare. *Problemele-întrebări* suscită interesul elevilor, îi determină să studieze independent, le dezvoltă imaginația şi, nu în ultimă instanță, curiozitatea ştiințifică. *Problemele-surpriză, distractive, de perspicacitate* constituie o cale sigură de a oferi posibilitatea de a veni în contact cu situații netipice, a căror rezolvare necesită diversificarea mijloacelor de investigație. Exemplu: *Cum poate fi umplut un bidon cu 20 litri cu apă, având o sticlă de 1l, un borcan de 3l şi un bidon de 5l?*

Dacă nu este pusă nicio condiție referitoare la numărul de operații sau la folosirea vaselor, soluțiile ar fi mai numeroase. Dacă apar condiții ca:

1. toate vasele să fie folosite cel puțin o singură dată;
2. numărul de operații să fie cât mai mic; atunci numărul de soluții se micşorează.

Ca metodă de cercetare şi creație proprie matematicii, rezolvarea de probleme poate avea ca finalitate *soluționarea unor probleme în viața cotidiană* şi este important ca fiecare copil să învețe să descopere singur soluții noi, pentru că ceea ce eşti nevoit să descoperi singur îți lasă în minte o urmă, pe care poți păşi din nou, când se iveşte nevoia. În probleme de genul:

- Mama a cumpărat 4kg de carne, 3kg de portocale, 2kg de făină şi 1kg de zahăr. Ce cumpărături pot fi puse într-o sacoşă care ține 6kg?
- Cătălin are 4 bucăți de sfoară pentru a înălța un zmeu. Ele au: 5m, 10m, 15m şi 20m fiecare. Cum poate face din două bucăți una singură de cel puțin 18m? Deşi sunt mai multe soluții corecte din punct de vedere teoretic, este preferabilă rezolvarea care satisface din punct de vedere practic.

Întrebările problemelor pot fi reformulate, modificate în sensul restrângerii sau lărgirii sferei soluțiilor.

Problemele cu *întrebări multiple* sunt deosebite datorită atenției cu care trebuie urmărite datele care vor fi comparate şi între care se determină relațiile cerute de întrebare, cât şi datorită faptului că aceeaşi întrebare poate fi formulată în mai multe feluri.

Exemplu: Tatăl are 40 de ani, mama are 38 de ani, fiul are 12 ani, iar fiica are 8 ani.

- Cu câți ani este mai în vârstă tatăl decât mama?
- Care este diferența dintre vârsta mamei şi a fiicei?
- Cu câți ani este mai tânără fiica decât tatăl?
- Care este diferența de vârstă dintre cei doi copii?
- Cu câți ani în urmă a avut tatăl vârsta de acum a fiului?

Concluzii

Formele de creativitate (expresivă, productivă, inventivă, inovatoare) permit performanțe diferite, ceea ce este important de ştiut pentru a repartiza o perioadă de timp corespunzătoare anumitor tipuri de exerciții şi probleme, pe care le putem introduce chiar noi când ele lipsesc din manuale.

Există mai multe posibilități de educare a creativității în predarea matematicii, dar este necesar un demers educativ adecvat specificului de vârstă şi, în general, naturii copiilor, care să ofere întregului colectiv posibilități de muncă, judecată independentă şi atitudine corectă față de învățătură şi creație. O astfel de abordare modifică poziția elevului, transformându-l într-un mic... „cercetător".

Bibliografie:

1. Gârboveanu, Maria; Nicola, Grigore – *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1981;
2. Radu, Ion; Ionescu, Miron – *Experiență didactică şi creativitate*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia", 1987;
3. Stoica, Ana – *Creativitatea elevilor. Posibilități de cunoaştere şi educare*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983.

Scanned with OKEN Scanner

MANAGEMENT ŞI PARTENERIAT ÎN EDUCAȚIE

(MANAGEMENT AND PARTNERSHIP IN EDUCATION)

inst. Mariana Dicu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 31, Braşov

Abstract:
Education is an art whose performing requires a continuous practice. The family is the spring from which its members extract the necessary resources to cope with life; it is the place in which they seek understanding and support, affection and commitment. The partnership between school and the children's families, performed in amiable terms and in terms of mutual respect, offers an appropriate environment for the positive influence of children. The partnership between these two, capable of offering both parties the possibility to act, will have beneficial effects on the child's development.

Aspecte actuale ale reformei în învățământ

Pregătirea cadrelor didactice este un domeniu deosebit de important. Ca să fie motivate pentru a acționa în cadrul Reformei, cadrele didactice trebuie să cunoască bine componentele şi stadiile de implementare. Dacă în procesul de predare-învățare nu se întâmplă nimic, Reforma nu are valoare. Despre rolul elevului în cadrul procesului se vorbeşte de mulți ani, dar el, încă, nu a devenit pretutindeni subiectul actului educațional. Reforma pregăteşte cadrul didactic să fie mai flexibil în abordarea actului didactic, să dovedească imaginație şi curaj în a-i învăța pe elevi cum să învețe. Cursurile de pregătire a cadrelor didactice sunt structurate pe trei modele importante: didactica disciplinei, aspecte psihopedagogice şi instruire asistată de calculator. Inspecția şcolară va suferi unele modificări. Se vor stabili obiective şi dimensiuni clare inspecției, de la nivelul ministerului până la nivelul județului şi al şcolii.

În corpul de inspectori județeni vor fi atraşi mai mulți metodicieni dintre profesorii cu rezultate, respectați de cadrele didactice, care sunt mai credibili în îndrumările date pentru că, ceea ce afirmă au încercat şi încearcă şi la clasă. Poziția inspectorilor trebuie să se schimbe. În primul rând trebuie să se folosească de autoritatea profesională şi apoi de cea administrativă.

Profesorii trebuie să fie acei specialişti căutați de cadrele didactice pentru consiliere. Este necesar ca directorul de şcoală să facă asistențe la clasă. Chiar dacă în alte țări există directori/manageri de profesie, la noi încă n-a prins. În şcoala românească, dacă directorul nu ține catalogul în mână, nu este considerat director de şcoală, nici de profesori, nici de elevi.

Centralizarea şi descentralizarea

Teoriile moderne privind conducerea sistemelor educaționale pledează pentru necesitatea descentralizării învățământului şi a strategiilor participative. Reformele inițiate în ultimele două decenii de către numeroase țări au ca numitor comun situarea sistemelor educative pe axa eficiență – eficacitate – calitate şi relevanță socială, cuplarea reală a şcolii la comunitate şi implicarea efectivă a beneficiarilor efortului educativ în susținerea sistemului de învățământ. Centralizarea şi descentralizarea sunt mijloace de eficientizare a activității manageriale bazate pe o concepție socială generală. Învățământul românesc trebuie să mențină un echilibru între sistemul managerial centralizat şi măsurile de descentralizare. Introducerea treptată a măsurilor de descentralizare asigură menținerea echilibrului funcțional al sistemului şi determină implicarea în procesul decizional din învățământ a noi categorii de factori de decizie: reprezentanți ai comunității locale, părinți, elevi, cadre didactice, altele decât cele din conducerea şcolii, colaborarea nemijlocită între instituții aflate pe același palier (colaborarea între şcoli).

Managementul sistemului de învățământ

În momentul de față, Ministerul Educației şi Cercetării îşi păstrează atribuțiile privind orientarea generală şi controlul procesului de învățământ prin fixarea finalităților educației, a politicii şi strategiilor educaționale, stabilirea unui nucleu al curriculum-ului la nivel național şi a rezultatelor obținute conform unor standarde stabilite; coordonarea pregătirii personalului didactic în învățământul superior; finanțarea unor programe speciale care vizează stabilirea echilibrului între diverse zone educaționale (persoane cu handicap, realizarea de experiențe educaționale); asigurarea finalității de bază de la bugetul public; sprijinirea educației în domeniu de interes național.

În domeniul formării managerilor şcolari se urmăreşte elaborarea unui proiect coerent care să cuprindă o componentă substanțială referitoare la politică, mecanismele şi practicile de management. Se poate îmbunătăți managementul sistemului de învățământ prin degrevarea nivelului central de o serie de sarcini rutiniere; creşterea mobilității, flexibilității şi capacității de a se adapta la schimbare; planificarea participativă care implică aportul efectiv al tuturor agenților educaționali în procesul decizional sporeşte gradul de motivare al acestora. Calitatea învățământului creşte prin individualizarea formării şi prin stimularea creativității şi capacității de autodezvoltare a agenților educaționali. În luarea deciziilor care privesc educația creşte rolul principalilor beneficiari ai şcolii – elevi şi părinți.

Există şi probleme în ceea ce priveşte descentralizarea în învățământ, printre care, riscul abandonării unor domenii precum cercetarea, dezvoltarea şi perfecționarea cadrelor didactice.

Adoptarea unui management contextual şi situațional, păstrarea unui echilibru între măsurile de descentralizare şi centralizare, pregătirea adecvată şi responsabilitatea managerilor şcolari sunt măsuri menite să diminueze riscurile descentralizării.

Constituirea unui parteneriat real şcoală-familie

Lumea contemporană, nu numai prin ritmul rapid impus schimbării, ci şi prin complexitatea ei, prin noutățile pe care le realizează şi le prognozează, pune în fața oamenilor de toate vârstele, noi şi noi probleme de ordin economic, cultural, ştiințific. Acestei societăți trebuie să-i facă față copilul de astăzi şi familia sa. Educația, sub toate formele ei, este chemată să găsească soluții prin care omul să se adapteze rapid şi eficient la societatea viitorului.

O învoire pozitivă, produsă în contextul reformei în curs a învățământului este luarea în considerare cu multă atenție a parteneriatului cu familia în evaluarea instituției şi în evaluarea activității cadrelor didactice. Metodologia inspecției R.O.D.I.S. prevede că, înainte de inspecție sau în timpul inspecției, inspectorul coordonator organizează o întâlnire cu părinții, la care participă şi 2-3 inspectori pentru a-i informa pe părinți în legătură cu obiectivele inspecției şi pentru a-i anunța că opiniile lor vor fi luate în considerare alături de alte aprecieri. Opiniile părinților pot fi culese cu ajutorul unui chestionar. Inspectorii iau în considerare toate documentele care reflectă parteneriatul cu părinții, strategiile unității de învățământ de a spijinii comitetele de părinți, participarea părinților la opțiunile curriculare la care au acces. După inspecție li se oferă părinților un rezumat al raportului scris al concluziilor inspecției.

Unele analize asupra stării actuale sau recente a

Scanned with OKEN Scanner

parteneriatului educativ dintre cadrele didactice din învățământul nostru şi părinții copiilor educați au evidențiat deja şi limitele şi direcția de ameliorare. Sistemul normativ în vigoare impune un grad ridicat de participare la decizii minore în timp ce deciziile majore sunt luate la „vârf", cu un minim de consultare – adesea formală – a „bazei". Se înregistrează simultan o supraparticipare la nivelul şcolii şi o subparticipare la cel strategic. Înlăturarea decalajului şi constituirea unui parteneriat real, implică:

- crearea unui limbaj comun;
- orientarea situațională spre rezolvarea problemelor concrete;
- controlul constructiv bazat pe succes;
- inducerea unui sentiment al proprietății şi apartenenței – „noi" şi „al nostru";
- formarea adecvată.

În România, sunt foarte puține şcoli unde s-au constituit – ca forme instituționalizate ale educației părinților şi ale colaborării şcoală-familie – asociații de părinți, şcoli de părinți, consilii de administrație şcolară în care părinții să aibă rol decizional. S-au organizat comitete de părinți pe clase şi pe şcoli, dar acestea nu au rol decizional; ele doar sprijină şcoala în rezolvarea unor probleme administrativ-gospodăreşti.

Calitatea parteneriatului părinți-educatori este dependentă de:

- existența nevoii de colaborare educativă a părinților sau de stimularea acestei nevoi de către educator;
- responsabilitatea şi competența cu care educatorii se angajează în acest parteneriat;
- aducerea competenței de parteneriat a părinților la un nivel care să facă parteneriatul educativ funcțional, eficient, sub îndrumarea explicită şi/sau implicită a educatorului.

Concluzii

Pentru a putea proiecta un parteneriat performant şi a-l evalua trebuie să-l înțelegem, să-l putem explica, să-i cunoaştem posibilitățile şi limitele, variantele, fluctuațiile tipice. Pentru aceasta, trebuie să determinăm caracteristicile factorilor umani implicați: copiii educați, educatori şi părinți care influențează parteneriatul educativ, precum şi problemele tipice care fac necesar parteneriatul, modalitățile şi nivelul de soluționare actuală a problemelor.

Este o sarcină a şcolii, a personalului didactic, să identifice şi situațiile problematice din familiile copiilor, să dirijeze pe cât posibil strategiile educative ale acestora în favoarea elevului şi mai ales să conştientizeze faptul că relația de colaborare şcoală-familie este determinantă în obținerea performanțelor şcolare.

Bibliografie:

1. Pitariu, H. D. – *Managementul resurselor umane*, Bucureşti, Editura „All Beck", 2000.
2. M. E. C. – *Management educațional pentru instituțiile de învățământ*, Bucureşti, 2001;
3. Unitatea Europeană Euridice – *Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană şi în statele AELS/SEE*, Bucureşti, Editura „Alternative", 1997.

METODE ARITMETICE SPECIALE DE REZOLVARE A PROBLEMELOR. METODA FALSEI IPOTEZE ŞI METODA RETROGRADĂ

(ARITHMETICAL METHODS FOR PROBLEM SOLVING. THE METHOD OF THE FALSE HYPOTHESIS AND THE RETROGRADE METHOD)

înv. Elena Păstrăv,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Ion Creangă", Suceava

Abstract:

The special arithmetic methods are multiple, and the possibility of applying them differs from one category of problems to another, adapting themselves to the specific of each of them according to the contents and the requirements formulated. In our study there will be theoretical references followed by practical applications which aim two of these methods: the method of the false hypothesis and the method of the reversed steps or retrograde method.

Introducere în subiect

Metodele aritmetice speciale sunt sunt multiple, iar posibilitatea lor de aplicare diferă de la o categorie de probleme la alta, adaptându-se specificului acestora în funcție de conținut şi cerințele de rezolvare formulate. În studiul de față se vor face referiri teoretice urmate de aplicații practce care vizează două dintre aceste metode: metoda falsei ipoteze şi metoda mersului invers sau metoda retrogradă.

Metoda falsei ipoteze

Metoda falsei ipoteze este metoda prin care rezolvarea unei probleme se face pe baza unei presupuneri, a unei ipoteze confruntând apoi situația reală cu cea creată prin introducerea datelor ipotetice. O numim falsă pentru că de la început bănuim că nu este conformă cu adevărul şi că nu ne va duce direct la rezultatul problemei.

Exemplu: La o grădiniță s-au adus 48 măsuțe şi scăunele, în valoare de 6.944 lei. Câte măsuțe şi câte scăunele s-au adus, dacă o măsuță costă 224 lei, iar un scăunel 105 lei?

În rezolvare putem stabili următoarele ipoteze:

a) presupunem că s-au cumpărat 48 de scăunele;

b) presupunem că s-au cumpărat 48 de măsuțe;

c) presupunem că s-au cumpărat 40 de scăunele şi 8 măsuțe.

a) Rezolvarea problemei prin prima ipoteză

Presupunem că s-au cumpărat numai (48) scăunele.

48 × 105 lei= 5040 lei

Diferența dintre sume (cea reală şi cea obținută).

6944 lei – 5040 lei = 1904 lei

Diferența dintre prețul unei măsuțe şi a unui scăunel.

224 lei – 105 lei = 119 lei

Deci, diferența de 1904 lei se datorează plusului de preț (119 lei) ce-l au măsuțele.

Deci, câte măsuțe se pot cumpăra cu 1904 lei?

1904 lei: 119 lei = 16 (măsuțe)

Numărul scăunelelor: 48-16 = 32 (scăunele)

Răspuns: { 16 măsuțe; 32 scăunele

b) Rezolvarea problemei prin a II-a ipoteză

Presupunem că s-au cumpărat numai (48) măsuțe.

48 × 224 lei =10752 lei

Diferența dintre sume

10752 lei – 6944 lei = 3808 lei

Diferența dintre prețul unei măsuțe şi a unui scăunel.

224 lei – 105 lei = 119 lei

Numărul scăunelelor: 3808 lei : 119 lei = 32 (scăunele)

Numărul măsuțelor: 48 – 32 = 16 (măsuțe)

c) Rezolvarea problemei prin a III-a ipoteză

Presupunem că s-au cumpărat 40 scăunele şi 8 măsuțe.

40 × 105 lei = 4200 lei

8 × 224 lei = 1792 lei

Scanned with OKEN Scanner

4200 lei + 1792 lei = 5992 lei
6994 lei – 5992 lei = 952 lei
952 lei : 119 lei = 8(măsuțe)
8 + 8 = 16 (măsuțe)
40 – 8 = 32 (scăunele)

Procedeul constă în înlocuirea mărimilor spre a le face de același fel și apoi prin raționament ajungem la adevăr.

Metoda mersului invers (retrogradă)

Prin această metodă se rezolvă aritmetic anumite probleme în care elementul necunoscut apare în faza de început a șirului de calcule care rezultă din enunțul problemei. Se numește a mersului invers, deoarece operațiile se reconstituie în sens invers acțiunii problemei, adică de la sfârșit spre început, fiecărei operații corespunzându-i inversa ei. Metoda mersului invers se aplică atât în rezolvarea exercițiilor numerice care conțin un element necunoscut, cât și în rezolvarea problemelor care se încadrează în tipul respectiv.

Exemplu: La triplul unui număr se adaugă 5, apoi suma se înmulțește cu 5. Produsul se micșorează cu 20, apoi rezultatul se împarte la 10 și se obține rezultatul 8. Care este numărul?

$$[(3 \times X + 5) \times 5 - 20] : 10 = 8$$

În rezolvarea acestor exerciții urmărim rezolvarea de la sfârșit spre început. Am atras atenția elevilor că este necesar să stăpânească foarte bine terminologia însușită la cele patru operații, precum și calcularea unui termen, factor.

Vom calcula pe rând deîmpărțitul, descăzutul, un factor, un termen al adunării, apoi un factor care este de fapt x.

$[(3 \times X + 5) \times 5 - 20] : 10 = 8$
$[(3 \times X + 5) \times 5 - 20] = 8 \times 10 = 80$
$(3 \times X + 5) \times 5 = 80 + 20 = 100$
$(3 \times X + 5) = 100 : 5 = 20$
$3X + 5 = 20$
$3X = 20 - 5 = 15$
$X = 15 : 3 = 5$
$X = 5$

Problemă: Din suma pe care o avea la CEC, un muncitor a retras prima dată 1/5, apoi 2/5 din rest, după care 3/5 din noul rest, a patra oară 4/5 din ceea ce mai rămăsese și în sfârșit 120 lei, lichidând astfel libretul. Ce sumă a avut muncitorul la CEC și ce sumă a rămas?

I. – 1/5 din S – rest R_1
II. – 2/5 din R_1 – rest R_2
III. – 3/5 din R_2 – rest R_3
IV. – 4/5 din R_3 – rest R_4 = 120 lei

Dacă a patra oară muncitorul a retras 4/5 din R_3, unde R_3 reprezintă suma rămasă la CEC, rezultă că suma ce mai rămânea, adică R_4 = 120 lei și reprezintă 4/5 din R_3 și deci vom avea 4/5 din R_3 = 120 lei; 120 lei $\times 5 : 4$ = 150 lei.

A treia oară muncitorul a retras 3/5 din R_2, unde R_2 reprezintă suma existentă la CEC, după care a mai rămas suma R_3 = 150 lei. Deci 3/5 din R_2= 150 lei; $R_2 = 150 \times 5 / 3 =$ 250 lei.

A doua oară muncitorul a retras 2/5 din R_1, unde R_1 reprezintă suma existentă la CEC după care a mai rămas R_2 = 250 lei. Deci 2/5 din R_1= 250 lei; $R_1 = 250 \times 5/2 = 625$ lei.

Prima dată muncitorul a retras 1/5 din S, unde S reprezintă suma întreagă depusă la CEC rămânând 625 lei, ceea ce înseamnă că 1/5 din S = 625 lei; $S = 625 \times 5 = 3125$ lei.

Deci:

- I dată – muncitorul a retras 1/5 din 3125 lei= 3125 lei: 5 = 625 lei

R_1 = 3125 lei- 625 lei = 2500 lei

- a II-a oară – muncitorul a retras 2/5 din 2500 lei= 2500 lei : 5×2 = 1000 lei

R_2 = 2500 lei – 1000 lei = 1500 lei

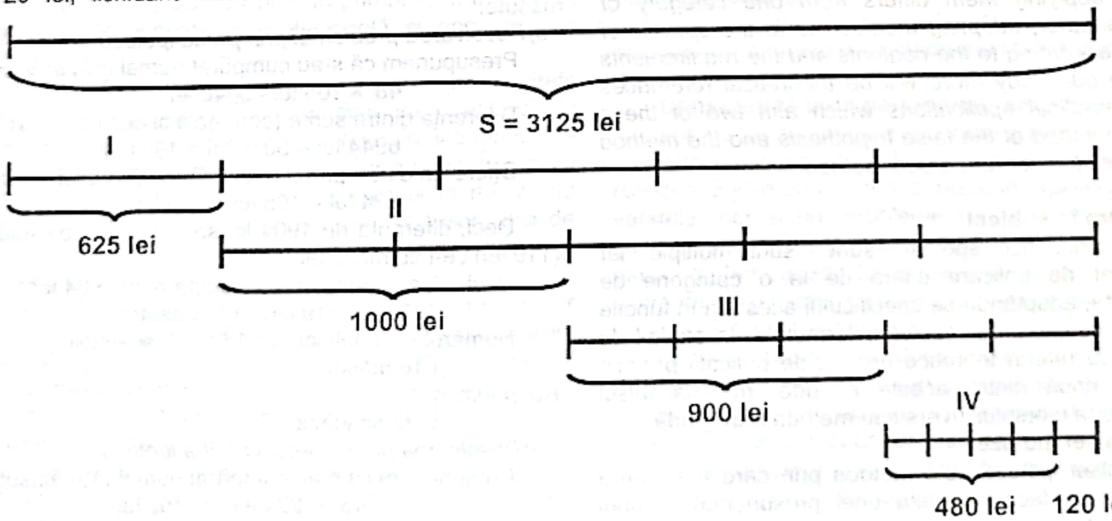
- a III-a oară – muncitorul a retras 3/5 din 1500 lei = 1500 lei: 5×3 = 900 lei

R_3 = 1500 lei – 900 lei = 600 lei

- a IV-a oară – muncitorul a retras 4/5 din 600 lei = 600 lei : 5×4 = 480 lei

Răspuns:
S = 3125 lei
I = 625 lei
II = 1000 lei
III = 900 lei
IV = 480 lei

În rezolvarea acestor probleme, copiii înțeleg mult mai ușor dacă reprezentăm grafic (cu ajutorul segmentelor) datele problemei.



Trebuie să-i facem pe copii să înțeleagă că atât la exercițiile care se rezolvă prin metoda mersului invers cât și la problemele de acest tip, exercițiile sunt inverse celor anunțate în problemă.

Concluzie

Învățarea „secretelor" de rezolvare a problemelor prin aceste metode duce la atractivitate pentru matematică, iar caracterul intuitiv al acestora ușurează găsirea „cheii" de rezolvare a problemelor.

Rezolvarea acestor tipuri de probleme conduce la dezvoltarea gândirii logice, a capacității de abstractizare, de generalizare, de analiză și sinteză, de verificare și control.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan – *Pedagogie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1994;
2. Roșu, Mihail – *Metodica predării matematicii pentru clasele I-IV. Manual pentru liceele pedagogice și colegii pentru institutori*, București, Editura „Credis", 2002.

Scanned with OKEN Scanner

DEZVOLTAREA GÂNDIRII CREATIVE A ELEVILOR ÎN PROCESUL COMPUNERII PROBLEMELOR

(DEVELOPING STUDENTS' CREATIVE THINKING IN THE PROCESS OF COMPOSING PROBLEMS)

inst. Elena Secrieru,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Ştefan cel Mare", Botoşani

Abstract:
The creative nature of activity in any field to continually adapt to the permanently new situations, processes and problems imposes that school together with its formative function, might also develop students' intellectual aptitudes, their independence and creativity of thinking. Through problem creation we can achieve the stimulation of creativity. The delicate manner in which one intervenes in the composing problems offers the most efficient way from the field of mathematical activities for the cultivation and education of creativity and inventiveness. This is the reason for which the teacher has to work permanently taking into consideration the desiderata I want, I like, I have to educate because of the need of educating and forming people.

Matematica şi creativitatea

„Creativitatea este considerată ca un proces la un anumit produs caracterizat prin originalitate sau noutate şi prin valoare sau utilitate pentru societate." (1)

Caracterul creativ al activitaţii în orice domeniu de a se adapta continu la situaţie, la procese şi probleme mereu noi impun ca şcoala, odată cu funcţia ei formativă, să dezvolte şi aptitudinile intelectuale ale elevilor, independenţa si creativitatea gândirii.

Matematica este disciplina care contribuie nemijlocit la dezvoltarea gândirii creatoare şi independente, la realizarea laturii formative a învăţământului, acesta realizându-se prin activitaţi care solicită independenţa în investigaţie, originalitate. Întrucât procesul omenirii nu este posibil fără activitatea creatoare a oamenilor, este firesc să fie considerată cea mai înaltă formă a activităţii omeneşti.

Creativitatea se poate educa prin activităţi care permit rezultate deosebite într-o anumită perioadă de timp – ani şcolari sau cicluri de învăţământ. În acest scop este necesar să introducem suficiente probleme şi exerciţii care ridică înţelegerea elevilor peste amănuntele problemelor şi permit progrese însemnate în rezolvare şi compunere. Creând, copilul înţelege mai bine articulaţiile unei probleme, le recunoaşte mai uşor în cazurile de analiză şi le gândeşte mai uşor.

Matematica este iubită şi îndrăgită de elevi, doar dacă se urmăreşte de către învăţător cu atenţie mecanismul gândirii concrete, gândire specifică elevilor de vârstă şcolară mică, încercând să-i apropie în mod progresiv de o gândire matematică abstractă, care să permită înţelegerea şi însuşirea cunoştinţelor cu grad sporit de dificultate.

Dezvoltarea gândirii creatoare prin matematică

În contextul eforturilor de modernizare a predării-învaţării matematicii la clasele I-IV, învăţătorul dispune de condiţiile sporirii valenţelor formative ale activităţii de rezolvare şi compunere de probleme, destinate cultivării creativităţii şcolarului mic. Principala sarcină a învăţătorului este aceea ca prin felul în care îşi organizează şi conduce activitatea de învăţare a elevilor să stimuleze interesele de cunoaştere şi să declanşeze unele activităţi investigatoare pentru obţinerea unor rezultate optime pe plan informativ.

Un loc important în dezvoltarea gândirii creatoare a elevilor în cadrul orei de matematică îl constituie activitatea de compunere a problemelor, activitate care trebuie să se desfăşoare chiar din clasa I, după ce elevii stăpânesc şi pot face o distincţie clară între cele două părţi ale problemei: enunţ şi întrebare. Acest lucru este deosebit de important întrucât unii elevi compun cu uşurinţă probleme, dar nu ştiu să le pună corect întrebarea (condiţia problemei).

O condiţie esenţială în compunerea problemelor spre a putea fi rezolvate şi de către alţi elevi, este ca aceste probleme să fie corect formulate, iar întrebările să corespundă conţinutului problemelor. O problemă corect formulată pune pe elev în activitatea de căutare şi, pornind de la datele problemei, emite diferite ipoteze pe care şi le verifică prin calcul. În urma unor scheme sau a unor formule după care li se cere să compună nişte probleme, elevii depun un efort deosebit pentru a descoperi, prin mijloace proprii, textul corespunzător şi pentru a fixa întrebarea potrivită.

Astfel, elevul învaţă să formuleze explicit probleme, să-şi dea seama de datele pe care trebuie să şi le procure, dacă ele nu îi sunt date. Elevul care ştie să rezolve probleme asemănătoare cu cele rezolvate în clasă, înseamnă că şi-a însuşit, în mod conştient, modul de rezolvare a problemelor, iar dacă va întâlni probleme asemănătoare, le va rezolva fără dificultate. Obişnuirea elevilor cu reorganizarea succesivă a datelor duce la formarea priceperilor şi deprinderilor de compunere a problemelor în cadrul activităţilor creatoare. În compunerea problemelor, elevii trebuie să aibă unele priceperi şi deprinderi operaţionale ale unui stil de muncă intelectual, ştiinţific, de îmbogăţire şi activizare continuă a fondului activ al vocabularului matematic.

Elevii trebuie deprinşi să sesizeze asociaţiile care se nasc în cadrul rezolvării problemelor pentru a putea compune şi texte cu situaţii şi elemente problematice, în aşa fel încât rezolvarea să aibă înlănţuirea mai multor etape în care datele problemei să apară în situaţii noi. Fiecare din tipurile de activitate de compunere a problemelor implică un anumit efort din partea elevilor. Unele procedee îi familiarizează pe elevii mai mici cu noţiunea de problemă. Dacă elevii nu stăpânesc această noţiune, ei nu pot rezolva şi nici nu pot compune probleme. De aceea, se pune un deosebit accent pe însuşirea tehnicii de rezolvare a problemelor, ca apoi, pe baza experienţei acumulate prin rezolvare să se poată trece treptat de la uşor la greu, de la simplu la complex la acţiunea de compunere a problemelor prin metodele şi procedeele explicate anterior.

Unele din aceste procedee arată elevilor corelaţia dintre datele numerice, exerciţii şi probleme. Această corelaţie înlătură din mintea elevilor deea că exerciţiile şi problemele sunt capitole fără legătură. Efortul gândirii arată că se pot formula o varietate de enunţuri şi întrebări la fiecare exerciţiu, că numărul problemelor care se pot compune este nelimitat.

Transpunerea unei probleme în exerciţiu cu numere şi litere şi a unui exerciţiu în problemă, întăreşte ideea de generalizare, întrucât la acelaşi raţionament, datele pot fi diferite. Unele procedee de compunere a problemelor urmăresc mărirea gradului de dificultate, întrucât li se cere elevilor să transpună situaţii din realitate în formule matematice din care să rezulte o serie de informaţii pentru activitatea practică. Educarea creativităţii gândirii elevilor prin compunerea problemelor reprezintă un sistem deschis, continuu.

Tipuri de probleme care se pot compune de către elevi

Astfel, în cadrul orelor de matematică, prin modul în care concepem lecţiile, elevii sunt atraşi şi sunt antrenaţi în compunerea unor tipuri de probleme:

- compuneri de probleme pe bază de acţiuni;
- compuneri de probleme pe bază de ilustraţii şi desene;
- compuneri de probleme după o întrebare dată;

Scanned with OKEN Scanner

- compuneri de probleme prin analogie;
- compuneri de probleme cu mărimi date, cu valori numerice date;
- compuneri de probleme pe bază de exerciții;
- compunerea problemelor cu ajutorul cuvintelor şi expresiilor;
- compuneri de probleme cu date dintr-un domeniu de activitate;
- compuneri de probleme prin completarea datelor sau întrebarea problemei;
- compuneri de probleme după probleme rezolvate anterior;
- compuneri de probleme după un plan stabilit;
- compuneri de probleme cu mai multe întrebări posibile;
- compuneri de probleme după un model simbolic;
- compuneri de probleme după o schemă dată;
- complicarea treptată a unei probleme date;
- crearea de probleme cu indicarea operațiilor care trebuie efectuate;
- compuneri libere de probleme.

Matematica şi învățarea de tip creativ

Rezolvarea problemelor de matematică reprezintă, în esență, găsirea unor soluții asemănătoare problemelor reale pe care le intâlnim în practică. Această activitate se desfaşoară prin parcurgerea mai multor etape care solicită un efort intelectual complex, cuprinzand inducții şi deducții logice, analogii, analize, generalizări.

Prin compunerea de probleme se realizează stimularea creativității. Modul delicat în care se intervine în realizarea de probleme oferă soluția cea mai eficientă din domeniul activităților matematice pentru cultivarea şi educarea creativității şi a inventivității. Diferența dintre „a învăța rezolvarea unei probleme" şi „a şti" (a fi capabil) să rezolvi o problemă, reprezintă creativitate, dar la niveluri diferite. În rezolvarea problemelor nu se renunță total la aspectele reproductive, lucrându-se numai pe aspecte creative. Opoziția dintre algoritm şi euristic, dintre deprindere şi abilitatea de raționament este numai aparentă, creativitatea gândirii, mişcarea ei liberă, nu se produce decât pe baza unor deprinderi corect formate, stabilizate şi eficient transferate.

Baza dezvoltării gândirii matematice cu ajutorul compunerii de probleme de către elevi se formează începând cu clasa I, când elevii deprind compunerea de probleme pe bază intuitivă, ținându-se cont de posibilitățile intelectuale ale elevilor, prin sarcini gradate, trecând treptat de la compunerea liberă, la cea îngrădită de anumite cerințe din ce în ce mai restrictive.

Operativitatea mentală la nivelul operațiilor concrete şi trecerea la operativitatea în plan logico-formal, nu are limite de vârstă, mai ales prin apariția unei etape intermediare – operativitatea concret logică la vârstele de 7-8 ani.

Matematica se poate învăța la vârsta şcolară mică nu prin memorare-reproducere, ci abordând o metodologie activă – o învățare prin efort propriu, dezvoltând astfel spiritul creator la elev prin dezvoltarea celor mai subtile procese cognitive şi noncognitive, printr-o învățare de tip creativ.

Concluzii

Activitatea de rezolvare şi compunere de probleme are cele mai bogate valențe formative. În cadrul acestor activități se valorifică atât cunoştințele matematice de care dispune elevul, cât şi nivelul de dezvoltare intelectuală.

Această activitate trebuie sa fie permanentă, bazată pe munca independentă a şcolarului.

Acest material încearcă să aducă în atenție principiul fundamental impus de procesul modernizării sistemului de învățământ şi anume de existența în centrul său a personalității educatului – elevul – care interacționează cu personalitatea educatorului.

Am ținut seama şi de faptul că munca învățătorului are „efect asupra eternității" cum spunea o maximă americană şi „nu se poate spune niciodată unde se opreşte influența sa".

De aceea voi lucra mereu sub imperiul dezideratelor *vreau, îmi place, trebuie să educ* din trebuința de a educa şi forma oamenii, deoarece *„obiectul matematicii este atât de serios încât este util să nu pierdem ocazia de a-l face mai distractiv"*. (Blaise Pascal)

Bibliografie:

1. Cerghit, I. – *Perfecționarea lecției în şcoala modernă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983;
2. Neacşu, I. – *Metodica predării matematicii la clasele I-IV*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983;
3. Şchiopu, U.; Verza, E. – *Psihologia vârstelor*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1995.

ASPECTE PSIHOPEDAGOGICE ALE PREDĂRII GEOMETRIEI

(PSYCHO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF TEACHING GEOMETRY)

înv. Marilena Țuțuianu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Oneşti, jud. Bacău

Abstract:

The psychological aspects of forming geometrical concepts are extremely complex. In teaching geometry there has to be given a special attention to symbols, notes, drawing conventions, representation and symbolic writing of a judgement. As all the disciplines constitute a wholly deductive discipline, the misunderstanding of a link causes greater and greater difficulties so that the student who failed in that link loses his trust in the correctness of the judgements and his intellectual possibilities.

Trăsăturile personalității

Personalitatea are un caracter evolutiv în contextul interacțiunii individului cu mediul social în care trăieşte. Primele componente ale personalității sunt cele bioconstituționale, fiziologice şi psihice. Acestea din urmă sunt dobândite pe parcursul activității pe care o desfăşoară, atât în raport cu lumea externă, cât şi în raport cu sine însuşi. În cadrul acestui ansamblu se întâlnesc trăsături şi aspecte strict individuale, unice, care diferențiază pe fiecare de toți ceilalți.

Trăsăturile personalității sunt: temperamentul, aptitudinile şi caracterul. Toate formează un sistem integral complex condiționat de specificul mediului de viață şi de activitatea, de conținutul influențelor socio-culturale şi socio-politice la care este expus. O mare influență o are şcoala, învățătorul, disciplinele de studiu, matematica, deci şi geometria.

Despre stadialitate şi dezvoltare

Aspectele psihologice ale formării conceptelor geometrice sunt deosebit de complexe. O teză unanim acceptată de psihologie este aceea că evoluția mentală a copilului are un caracter stadial prin faptul că ea se realizează pe „paliere" pe o perioadă de câțiva ani, activitatea mentală a acestuia reprezentând anumite particularități, o anumită organizare.

Cel care a fundamentat ştiințific teza amintită a fost Jean Piaget. Meritul său constă în faptul că indică perioadele de vârstă corespunzătoare unui stadiu de dezvoltare şi caracteristicile de bază ale fiecărei etape. El nu stabileşte limite rigide şi demonstrează că nu poate fi atins un stadiu fără a se fi realizat toate achizițiile celui precedent, că

Scanned with OKEN Scanner

trecerea de la o etapă la alta nu înseamnă eliminarea tuturor elementelor celei anterioare, că saltul poate fi realizat numai printr-o valorificare, cu mijloace noi, a tuturor celor câştigate în stadiul precedent.

În fiecare etapă se însumează elemente care pregătesc saltul la etapa următoare şi, totodată, creşte capacitatea copilului de a se adapta informaţiilor superioare care urmează.

Stadiile dezvoltării psihice la copii şi principalele caracteristici le amintesc în continuare, oprindu-mă la cele corespunzătoare vârstei şcolarului mic:

1. 0-2 ani = inteligenţă senzorio-motorie;
2. 2-4 ani = gândire simbolică, preconceptuală;
3. 4-7 ani = gândire intuitivă;

În această perioadă creşte capacitatea de intuire a unor acţiuni. Copilul utilizează intuiţia, gândeşte în imagini. Caracteristicile de bază ale perioadei sunt edificate de Jean Piaget astfel: *„Nefiind capabil de operaţii, copilul nu reuşeşte să construiască în această perioadă noţiunile cele mai elementare de conservare, care sunt condiţii ale unei deductibilităţi logice. Astfel, el îşi închipuie că o duzină de jetoane înşirate dau un număr mai mare dacă între ele se lasă un spaţiu mai mare; o colecţie de obiecte împărţită în două creşte cantitativ în comparaţie cu totalul iniţial, că o linie dreaptă reprezintă, după ce a fost frântă, un drum mai lung; că distanţa între A şi B nu este aceeaşi ca între B şi A; că un lichid aflat într-un pahar A sporeşte dacă este vărsat într-un pahar B mai subţire“.*

4. 7-11 ani = stadiul operaţiilor concrete;

Copilul ajunge la o coordonare mobilă şi reversibilă a activităţii mentale. Ea funcţionează numai în raport cu realitatea concretă a lucrurilor. De asemenea, devin posibile: clasificările, ierarhizările, sintetizările, comparaţiile şi se finalizează conceptul de număr. Tot acum îşi formează convingeri privind conservarea distanţelor, a greutăţilor, chiar şi atunci când forma unora suferă modificări. De aici se înţelege că în primele clase nu putem vorbi despre forma unor corpuri geometrice, despre desene geometrice, ci le vom prezenta în mod concret. Deci, trebuie ca accentul să cadă pe abstragerea unor forme geometrice din cercetarea unor obiecte materiale, pe desenarea figurilor geometrice, pe măsurarea concretă a unor distanţe folosind un instrument adecvat.

5. 11-12 ani şi în cursul adolescenţei = gândire formală (observaţii, raţionamente).

Dezvoltarea proceselor psihice şi predarea geometriei

În procesul de substanţializare a figurilor geometrice se disting următoarele etape:

a)interpretarea grafică în care figura geometrică este o figură desenată şi proprietăţile sale sunt ale desenului;

b)interpretarea conceptuală, mijloc de intuire a unui concept, având toate atributele sale.

În predarea geometriei o atenţie deosebită trebuie acordată simbolurilor, notaţiilor, convenţiilor de desen, de reprezentare şi de redactare simbolică a unui raţionament. Deoarece toate cunoştinţele constituie o disciplină integral deductivă, neînţelegerea unei verigi generează dificultăţi din ce în ce mai mari, asfel încât elevul care a eşuat în acea verigă îşi pierde încrederea în corectitudinea raţionamentelor, în posibilităţile sale intelectuale. Este necesar ca învăţătorul să sesizeze la timp lacunele, urmărind ierarhizarea conceptelor geometrice şi procesele psihologice implicate în formarea lor pentru a le putea elimina.

Procesele senzoriale ale cunoaşterii (senzaţiile şi percepţiile) sunt bine dezvoltate şi reacţionează la stimuli adecvaţi; materialul didactic natural şi cel confecţionat trebuie să fie atractiv şi cât mai colorat pentru a trezi interes. Totuşi, la această vârstă, elevii fac uşor confuzii.

În clasa I copilul are nevoie de pauze între momentele lecţiei deoarece atenţia lui nu poate fi concentrată mai mult de 20 min asupra unui obiect. Aceste pauze constau într-un exerciţiu de mişcare cu cântec sau într-un moment de exerciţii respiratorii. Astfel se evită momentele de somnolenţă, de agitaţie şi de neastâmpăr. Odată cu vârsta, atenţia devine de lungă durată şi, în clasa a IV-a, există o atenţie distributivă bine dezvoltată.

Memoria este dependentă de atenţie şi de calitatea informaţiilor înregistrate. Există o memorie mecanică în clasele mici care se transformă treptat în memorie logico-deductivă. Pentru ca elevul să poată învăţa, el trebuie să înveţe. Aceasta nu înseamnă că cei care memorează lecţii întregi învaţă. Este nevoie de multă abilitate din partea învăţătorului să transforme memoria într-o manifestare de maximă eficienţă în învăţare. Şcolarul mic sesizează cu mare greutate esenţialul unei lecţii deoarece nu are capacitatea de a selecta informaţiile. Cu timpul, atenţia şi memoria se vor dezvolta dirijat şi elevii vor alege cu uşurinţă esenţialul dintr-o lecţie.

Este cunoscut faptul că la baza cunoaşterii stau acţiunea şi operaţia. Gândirea nu va fi stimulată de o imagine statică. Imaginea este doar un suport. Ceea ce stimulează gândirea este acţiunea pe care o face elevul. El reuşeşte să cunoască realitatea din ce în ce mai bine, până ce ajunge la o viziune personală despre ceea ce-l înconjoară.

Imaginaţia şcolarului mic este foarte bogată în elemente fantastice. Nu există la această vârstă o imaginaţie critică sau organizată. Este foarte greu pentru el să-şi imagineze conturul unui obiect (masă, covor, caiet, minge etc.) Odată cu asimilarea cunoştinţelor se dezvoltă şi imaginaţia reproductivă. Fără ea nu se poate studia, mai târziu, geometria.

În clasa a IV-a se observă că elevul reuşeşte să gândească abstract, păstrând şi numeroase elemente empirice. Acum este cel mai bun moment pentru a introduce noţiunile de geometrie plană. Limbajul se dezvoltă în acelaşi timp cu bagajul cunoştinţelor. De la scris-cititul greoi din primele clase, elevul îşi dublează numărul de cuvinte din vocabularul său. Memoria îi permite asimilarea acestui volum de noţiuni. Capacitatea de a se exprima frumos, corect, îngrijit, fluent şi coerent creşte şi adaugă o notă particulară personalităţii individuale.

Afectivitatea îşi măreşte sfera de acţiune. Numărul persoanelor cu care intră zilnic în contact creşte. Învăţătorul devine model pentru copilul sensibil. Relaţiile cu colegii îl fac sociabil, dornic de a fi primul la învăţătură, de a fi curajos. Teribilismul vârstei face să se simtă mai mare, important şi deosebit. Acum se dezvoltă şi gustul pentru frumos (uniforma curată, caietele îngrijite), sentimentele (prietenie) şi curiozitatea. Acest aspect face ca atenţia sa să fie uşor de manevrat. Prezentând un centru de interes (planşe viu colorate, imagini, material didactic natural etc.) curiozitatea îl face pe copil să îl observe, să reţină caracteristicile sale, să vorbească despre el şi să-l dezvolte, ceea ce înseamnă că gândeşte dirijat.

Şi voinţa este într-un proces amplu de dezvoltare. Zestrea de priceperi şi deprinderi creşte zi de zi. Modelul ales (mama, tata, învăţătorul) va fi urmărit cu atenţie şi imitat. Uneori nu reuşeşte să reziste tentaţiilor. Acum se văd roadele educaţiei din familie şi din şcoală.

Factori care influenţează dezvoltarea psihică

Personalitatea elevului nu este bine definită în clasele primare. Ea se află într-un proces de formare. Manifestările pozitive (corectitudinea, perseverenţa, hotărârea, disciplina, spiritul de echipă) sunt adesea însoţite de manifestări negative (lenea, minciuna, superficialitatea). Cu mult tact, educatorul le înlătură, lucrând în echipă cu părinţii.

Este ştiut faptul că dezvoltarea psihică a unui copil este direct influenţată de:

1. ereditate (zestrea nativă a fiecărui individ);
2. mediu (ambianţa din familie, relaţiile dintre membrii săi şi

Scanned with OKEN Scanner

resursele de care dispune);

3. educație (factor major în dezvoltarea personalității).

Aceşti trei factori nu se pot exclude unul pe celălalt, ci coexistă. Pentru că ereditatea şi mediul diferă de la elev la elev, iar educația-instrucția (în şcoală) este aceeaşi, conduita va fi diferită. Iată că primii doi factori tebuie cunoscuți de învățător pentru a fi bine stabilit nivelul şi volumul sarcinilor de lucru pentru fiecare elev. Progresul trebuie să fie în concordanță cu cei trei factori.

Geometria în viața şcolarului

În ceea ce priveşte geometria, ea este prezentă în universul şcolarului încă din primii ani de viață (jocuri cu figuri geometrice, jocuri cu cuburi), apoi de la grădiniță. Noțiunile de mulțimi şi de relații între mulțimi sunt reprezentate cu ajutorul figurilor geometrice. Nu există concept ştiințific la această vârstă. Există doar obiecte cu forme diferite.

Acum se formează conceptele de conjuncție, disjuncție, echivalență, reuniune, incluziune şi congruență a mulțimilor. Se continuă în clasa I când elementele unei mulțimi sunt grupate (alese) după anumite însuşiri: culoare, formă, mărime, grosime. Totodată se reprezintă grafic conceptele şi se folosesc simbolurile de: cerc, linie, punct, dreptunghi, pătrat etc. Încet şi sigur se ajunge de la o gândire concret-intuitivă specifică vârstei până la 8 ani, la gândirea abstractă. Drumul este anevoios deoarece nu toți copiii se află pe aceeaşi treaptă de înțelegere. Baza va rămâne intuiția. Desprinderea nu trebuie făcută brusc; micii şcolari ar fi în dificultate.

Concluzii

Există o strânsă legătură între conținutul informațiilor şi limbajul folosit. Accesibilitatea acestuia are un rol hotărâtor în ceea ce priveşte înțelegerea conceptelor de: număr natural, operații cu numere naturale, punct, dreaptă, plan etc.

Accentul cade pe concretizarea noțiunilor prin desene după ce obiectul în sine a fost prezentat şi observat, dar şi pe exerciții. Matematica se învață numai efectuând cât mai multe exerciții orale şi scrise şi cât mai multe probleme. De aceea acestei activități i se cuvin rezervate multe ore de studiu.

Bibliografie:

1. Piaget, Jean – *Structurile matematice şi structurile operatorii ale inteligenței*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1971;
2. Săvulescu, Dumitru – *Metodica predării matematicii în ciclul primar*, Craiova, Editura „Gheorghe Alexandru", 2006;
3. *** – *Interferențe didactice. Periodic cu apariție trimestrială*, Anul IV, Nr. 1, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

INTUIȚIA ÎN MATEMATICĂ

(MATHEMATICAL INTUITION)

prof. Silvia-Mihaela Mavrodin,
Colegiul Tehnic, Buzău

Abstract:

Intuition is used in mathematics especially in the first years of school and less and less in high school, where the stress is laid on demonstration. In primary school, intuition and the particular case are the ones which create conviction in the case of mathematics. In high school, some aspects (such as the position of the roots of the quadratic equation in relation with two natural numbers) can be understood and remembered easier by students, using the intuitive side of the conditions which are given.

Locul intuiției în cadrul orei de matematică

Intuiția înseamnă *„actul de a prinde sensul, semnificația sau structura unei probleme, fără o sprijinire explicită pe aparatul analitic corespunzător"*.(1) Apariția unei intuiții permite ipoteze rapide care duc la formarea unui corp provizoriu de cunoştințe ce vor permite înaintarea în cunoaştere.

Aceasta nu se face printr-o altă intuiție, ci numai printr-o demonstrație. Intuiția oferă sugestii pentru rezolvarea problemelor, este folosită ca justificare, nu ca soluție.

În ciclul primar intuiția şi cazul particular sunt acelea care creează convingere în cazul matematicii. Afirmațiile trebuie să se refere la obiecte cunoscute, să fie simple şi adevărate.

În ciclul gimnazial se poate face şi o cunoaştere pe bază de demonstrații, iar intuiția păstrează un rol foarte important – de a sădi încredere în raționament.

În liceu se folosesc intuiții care evoluează spre abstract. Este nevoie să fie oferite elevilor intuiții care duc la contradicții, arătându-i elevului că singura cale de validare a adevărului în matematică e demonstrația.

Aplicații practice – exemple de probleme care folosesc intuiția

1. Deducerea formulelor pentru calculul ariei laterale a cilindrului circular drept (în desfăşurare se obține un dreptunghi), a ariei laterale a conului circular drept (în desfăşurare se obține un sector de cerc).

2. Justificarea intuitivă pentru formulele:

a) $C_n^k = C_n^{n-k}$; b) $C_n^k = C_{n-1}^k + C_{n-1}^{k-1}$

a) C_n^k reprezintă numărul submulțimilor de k elemente ale unei mulțimi de n elemente.

Considerăm o mulțime de cu n elemente. Alegem k dintre acestea; mai rămân n-k.

Pentru o alegere de k elemente, avem în mod unic o alegere de n-k elemente. Deci numărul alegerilor de k elemente din n elemente este egal cu numărul alegerilor de n-k elemente din n elemente.

b) Fie A o mulțime de n elemente. Fixăm un element din A. Fie o submulțime cu k elemente (care poate conține elementul fixat sau nu). Atunci numărul submulțimilor care conțin punctul este (C_{n-1}^{k-1}); elementul, fiind fixat, nu mai este luat în seamă şi este egal cu numărul submulțimilor care nu conțin punctul (C_{n-1}^{k}).

3. Se consideră şirul lui Fibonacci:

$F_0 = 1, F_1 = 1, \ldots, F_{n+1} = F_n + F_{n+1}, \forall n \geq 1$

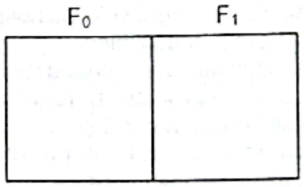
$$\sum_{i=0}^{n} F_i^2 = F_n F_{n+1}$$

Să se demonstreze că

Considerăm pătratul de latură $F_0 = 1$, cu aria 1 şi pătratul de latură $F_1 = 1$, cu aria 1.

Particularizăm:

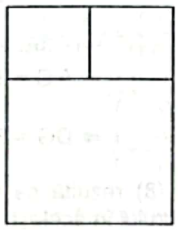
n = 1 $F_0^2 + F_1^2 = F_1 \cdot F_2$



F_0^2, F_1^2, reprezintă aria pătratelor, iar $F_1 \cdot F_2 = F_1(F_1 F_0)$

Scanned with OKEN Scanner

n = 2



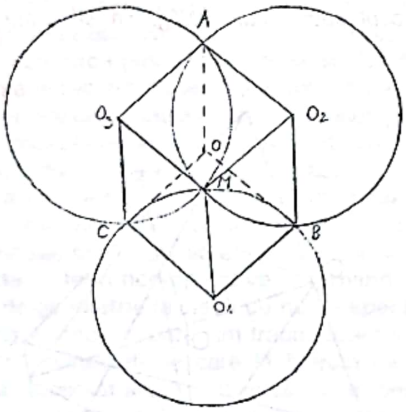
$F_0^2 + F_1^2 + F_2^2 = F_3 \cdot F_3$. Deci formula este dată de exprimarea ariei în 2 moduri.

4. Problema lui Țițeica

Se dau 3 cercuri de raze egale. Să se arate că cercul circumscris ΔABC are aceeaşi rază cu cercurile date.

Figura din interior seamănă cu proiecția unui cub pe plan. Notăm cu O vârful proiecției care lipseşte; ar fi egal depărtat de A, B, C (tip formal de intuiție).

Să vedem cum am construit acel punct O. Ducem paralele prin C şi B la O_1B, $O_1C \Rightarrow CO \parallel O_1B$, $BO \parallel CO_1$. (unim A cu O.)



Notăm cu a raza comună celor 3 cercuri.

$CO_1 = BO_1 = a$, MO_1BO_2, MO_1CO_3 şi MO_2AO_3 sunt romburi de latură a.

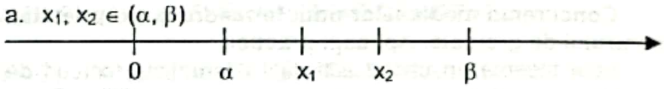
$CO \parallel O_1B \parallel MO_2 \parallel O_3A$
$OB \parallel CO_1 \parallel O_3M \parallel AO_2$ ⇨ $OA = a$
$O_3A = MO_3$

Deci, cercul circumscris ΔABC are centrul în O şi raza a.

5. Poziția rădăcinilor ecuației de gradul II față de α şi β.

$f(x) = ax^2 + bx + c$, $a \neq 0$, $\alpha, \beta \in \mathfrak{R}$

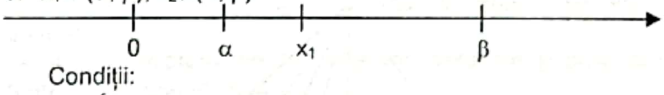
a. $x_1, x_2 \in (\alpha, \beta)$



Condiții:

$$\begin{cases} \Delta \geq 0 \\ \alpha < \dfrac{-b}{2a} < \beta \\ a \cdot f(\alpha) > 0 \\ a \cdot f(\beta) > 0 \end{cases}$$

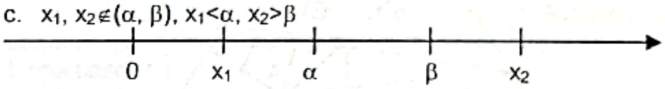
b. $x_1 \in (\alpha, \beta)$, $x_2 \notin (\alpha, \beta)$



Condiții:

$$\begin{cases} \Delta > 0 \\ f(\alpha) \cdot f(\beta) < 0 \end{cases}$$

c. $x_1, x_2 \notin (\alpha, \beta)$, $x_1 < \alpha$, $x_2 > \beta$



Condiții:

$$\begin{cases} \Delta > 0 \\ af(\alpha) < 0 \\ af(\beta) < 0 \end{cases}$$

6. Aflarea unor parametri din inecuații de forma: $ax^2 + bx + c > 0 \ \forall x \in \notin (\alpha, \beta)$, $\alpha, \beta \in \mathfrak{R}$.

Condiții: a) $a > 0, \Delta < 0$ sau

b) $a > 0, x_1, x_2 < \alpha$ sau

c) $a > 0, x_1, x_2 > \beta$ sau

d) $a < 0, x_1 < \alpha, x_2 > \beta$.

Concluzie

Sursa cunoştințelor matematice fiind intuiția, ea singură poate să ne facă să recunoaştem anumite concepte, precum şi concluziile lor, ca evidente şi clare. Cu toate limitele intuiției, aceasta este foarte importantă, fiind o capacitate a gândirii noastre care, în matematică, stă adeseori la baza noilor adevăruri.

Bibliografie:

1. Banea, H. – *Metodica predării matematicii*, Bucureşti, Editura „Paralela 45", 1998;
2. Rizescu, Gh.; Rizescu, E. – *Teme pentru cercurile de matematică din licee*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1980.

CONCURENȚA MEDIANELOR UNUI TETRAEDRU ŞI PROPRIETATEA CENTRULUI DE GREUTATE

(THE CONCURRENCY OF MEDIAN LINES IN A TETRAHEDRON AND THE PROPERTY OF THE CENTROID)

prof. Anca-Elena Negrea, prof. Corina Băciucu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 24, Bucureşti

Abstract:

The main task of teaching geometry is to subject the student to an activity of discovery. The student can be faced with a simple problem; if it stirs the student's curiosity, if it activates the capacity of inventiveness and if they solve it through their own methods, we can feel the tension before the discovery, and the student can enjoy the triumph of the achievement. Such experiences can create the taste for intellectual work and they leave their mark upon the mind and the character. One example in this line is represented by the inclusion of the demonstration of the concurrencies of median lines in a tetrahedron and the property of the centroid during optional classes.

Geometria prin descoperire

Caracteristic geometriei este faptul că în principiu toate adevărurile ei pot fi descoperite prin propria gândire.

Matematicianul G. Polya spunea: „*O descoperire mare rezolvă o problemă mare, dar există un grăunte de descoperire în soluția oricărei probleme*".

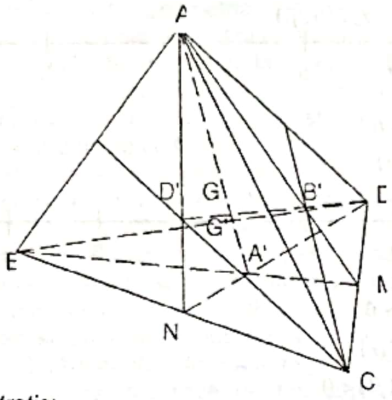
Puteți avea în față o problemă modestă; dacă însă ea vă stârneşte curiozitatea şi vă pune în joc facultățile de inventivitate şi dacă o rezolvați prin mijloace proprii, puteți simți încordarea dinaintea descoperirii şi vă puteți bucura de triumful realizării ei. Astfel de experiențe pot crea gustul pentru munca intelectuală, punându-şi amprenta asupra minții şi caracterului.

Scanned with OKEN Scanner

Concurența medianelor unui tetraedru și proprietatea centrului de greutate. Aplicații practice

Vom încerca, în cadrul activității diferențiate, cercuri de elevi sau în cadrul orelor opționale să includem demonstrația concurenței medianelor unui tetraedru și proprietatea centrului de greutate. Pe măsura efectuării demonstrațiilor am concretizat comentariile metodice necesare.

Fie ABCD un tetraedru și A', B',C' și D' centrele de greutate ale fețelor opuse lui A, B, C și D. Arătați că AA' ∩ BB' ∩ CC' ∩ DD' = {G}



Demonstrație:

Se iau centrele de greutate A', B', D' ale fețelor BCD, ACD, și respectiv ABC, și se duc segmentele AA', BB', DD' astfel încât:

[AA'] ∩ [BB'] = {G} și [AA'] ∩ [DD']={G'}.

Vom arăta că punctele G și G' coincid.

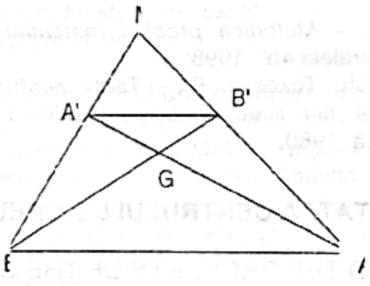
Etapa I: Se consideră triunghiul ABM.

Deoarece BM și AM sunt mediane, iar A' și B' sunt centrele de greutate ale fețelor BCD și ACD rezultă, conform proprietății centrului de greutate al unui triunghi, că:

$$\frac{A'M}{BM}=\frac{B'M}{AM}=\frac{1}{3} \quad (1)$$

și conform reciprocei Teoremei lui Thales, A'B' II AB și din teorema fundamentală a asemănării: ΔMA'B' ~ ΔMAB ⇒

⇒ $\frac{MA'}{MB}=\frac{A'B'}{AB}=\frac{MB'}{MA}=\frac{1}{3}$ (2)



Etapa a II-a: Din A'B' II AB, rezultă că: ∢B'A'A ≡ ∢BAA' și ∢A'B'B ≡ ∢ B'BA (ca unghiuri alterne interne).

Deci, ΔA'B'G ~ ΔABG, având unghiurile respectiv congruente ⇒ $\frac{A'G}{AG}=\frac{B'G}{BG}=\frac{A'B'}{AB}=\frac{1}{3}$ (3)

Etapa a III-a: Din relațiile (1), (2) și (3) se poate forma șirul de rapoarte egale:

$$\frac{A'G}{AG}=\frac{B'G}{BG}=\frac{A'B'}{AB}=\frac{MA'}{MA}=\frac{MB'}{MB}=\frac{1}{3} \quad (4)$$

Se ia: $\frac{A'G}{AG}=\frac{1}{3}$ ⇒ AG = 3A'G (5)

$\frac{B'G}{BG}=\frac{1}{3}$ ⇒ BG = 3B'G (6).

Din relațiile (5) și (6) rezultă că G împarte două mediane ale tetraedrului și anume (AA') și (BB') în același raport.

Etapa a IV-a: Se repetă demonstrația pentru triunghiul AND, în care AA' ∩ DD' = {G''},

Ajungându-se la șirul de rapoarte egale:

$$\frac{A'G'}{AG'}=\frac{D'G'}{DG'}=\frac{A'D'}{AD'}=\frac{ND'}{NA'}=\frac{NA'}{ND'}=\frac{1}{3}$$

Din care se ia: $\frac{A'G'}{AG'}=\frac{1}{3}$ ⇒ A'G' = 3A'G' (7)

$\frac{D'G'}{DG'}=\frac{1}{3}$ ⇒ DG' = 3D'G' (8)

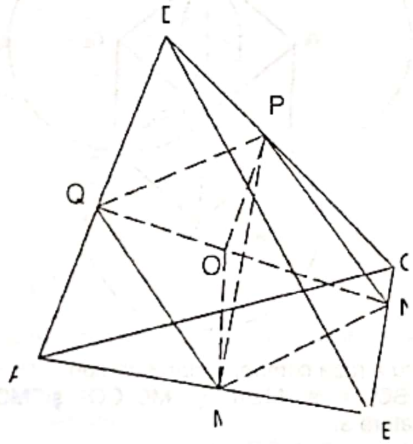
Din relațiile (7) și (8) rezultă că G' împarte medianele (AA') și (DD') ale tetraedrului în același raport.

Din relațiile (5) și (7) rezultă că există două puncte distincte G și G' care împart segmentul (AA') în același raport, ceea ce este fals, deci punctele G și G' coincid, prin urmare [AA'] ∩ [BB'] ∩ [CC'] = {G} . A demonstra că și mediana [DD'] trece prin punctul G este o chestiune de rutină.

Etapa a V-a:

Din cele demonstrate în etapa a II-a rezultă proprietatea centrului de greutate al unui tetraedru și anume: *Centrul de greutate al unui tetraedru se află la 3/4 de vârf și 1/4 de bază (fața opusă acelui vârf).*

Problemă propusă elevilor: *Pe muchile (AB), (BC), (CD), (DA) ale unui tetraedru regulat ABCD se consideră punctele M, N, P, Q, astfel încât [AM]=[BN]=[CP]=[DQ]. Dacă O este mijlocul segmentului [NQ], să se arate că NQ ⊥ (MOP).*



Problema nu are un grad prea mare de dificultate, dacă elevii vor observa că triunghiurile AMQ, BNM, PCN, PQD sunt congruente și deci punctele M, O, P aparțin planului mediator segmentului [NQ].

Problema admite următoarea discuție:

Ce se întâmplă dacă punctele M, N, P, Q se găsesc pe mijloacele muchiilor (AB), (BC), (CD), (DA)?

În această situație, elevii trebuie să observe că planul (MOP) se transformă într-o dreaptă, adică punctele M, O, P sunt colineare și deci O∈MP, după care NQ⊥MP.

Concluzii

Sarcina principală a predării geometriei este să-l pună pe elev în prezența problemelor la o activitate vie și proprie de descoperire.

Cerința descoperirii prin gândire este fundamentală. Ea nu trebuie privită numai prin prisma scopului educativ, nu urmărim prin ea numai o gimnastică a minții, o dezvoltare prin antrenament a gândirii și deci nu o putem atașa numai exercițiilor și problemelor obișnuite.

Ea este fundamentală și prin prisma scopului instructiv, prin crearea gândirii personale.

Bibliografie:

1. Panaitopol, L.; Panaitopol, M. – *Probleme calitative de geometrie plană*, Zalău, Editura „Gil", 1996;
2. Popescu, O.; Radu, V. – *Metodica predării geometriei în gimnaziu*, București, Editura Didactică și Pedagogică. 1983.

Scanned with OKEN Scanner

DE LA VIZUALIZARE LA VERBALIZARE – ARII ŞI VOLUME. PROBLEME PRACTICE

(FROM VISUALISATION TO VERBALISATION – SURFACES AND VOLUMES. PRACTICAL PROBLEMS)

prof. Mihail Opaiț,
Centrul Şcolar pentru Educație Incluzivă „Elena Doamna", Focşani

Abstract:
The complex, somehow traumatising nature of the group of institutionalised students requires for multiple, even permanently new activities. The knowledge of geography and Romanian folk art represents a vast material from which we can revalue certain aspects in order to create situations of study for Mathematics, such as problems of applied geometry. The problematisation of the information selected from the above mentioned domains gives beauty to Mathematics lessons and increases the practical applicability of the notions and theorems that students study during Mathematics classes.

Atracția față de școală

Aventura în care îl antrenăm pe elev de la intrarea în clasa I şi până la terminarea ciclului gimnazial şi mai departe, trece de rigoarea axiomelor, teoremelor, temelor, a metodelor impuse de rezolvarea problemelor. Posibilitatea de a-i atrage pe elevi spre activitățile matematice, într-un parteneriat real, pune la încercare capacitatea creatoare a pedagogului.

Studiul realității ne arată că acolo unde copilul este privit ca element activ, în permanentă interacțiune cu mediul şi comunitatea din care face parte, nu vor apărea fenomene precum izolarea, răzvrătirea, stări care îl conduc pe individ, mai devreme sau mai târziu, spre actul antisocial.

Aspecte teoretico-apicative privind predarea noțiunilor de geometrie la elevii cu nevoi speciale

Caracterul complex, oarecum traumatizant al colectivelor de elevi instituționalizați pe care le îndrum ca profesor de matematică a solicitat activități diverse, chiar inedite, care să vină în sprijinul fiecăruia, în spiritul unei cetățenii active care să țină seama de diversitatea culturilor, dar şi de promovarea conştiinței identității europene.

Acest material include activități îndreptate spre elevii cu deficențe de auz şi vizează integrarea lor în comunitate.

În predarea geometriei pentru elevii din ciclul gimnazial, dar şi pentru cei de la învățământul de tip S.A.M. am în vedere următoarele *obiective generale*:

- identificarea figurilor şi corpurilor geometrice, discriminarea formelor fețelor acestora;
- cunoaşterea elementelor unei figuri geometrice plane, dar şi elementele unui corp geometric;
- desenarea unei figuri geometrice plane, a unui corp geometric, trasarea liniilor importante (înălțime, diagonale, generatoare);
- construirea de figuri şi corpuri geometrice;
- reprezentarea grafică a desfăşurării unui corp geometric (cu sau fără model în față).

La *evaluarea inițială* elevii au fost organizați pe grupe şi au avut de realizat, prin decuparea cartonului, figuri geometrice.

În etapa următoare au comparat şi identificat figurile realizate. S-a calculat cu ajutorul formulelor scrise pe tablă perimetrul şi aria pentru triunghiuri, pătrate, dreptunghiuri, trapeze. A urmat o altă etapă în care elevii au avut de desenat şi de decupat figuri geometrice după dimensiuni date.

Tehnica „Turul galeriilor" a facilitat evaluarea lucrărilor, implicit a cunoştințelor elevilor. Metoda presupune afişarea lucrărilor elevilor şi consemnarea observațiilor făcute de către elevi.

Tehnica „TANGRAM" a permis asamblarea mai multor figuri geometrice într-o figură geometrică nouă. Ca divertisment, elevii au construit din figuri geometrice divers colorate mozaicuri, tablouri tematice.

La *evaluarea globală* şi reproiectarea programului de învățare s-a urmărit ca elevul:

- să recunoască şi să construiască diferite poligoane învățate;
- să rezolve probleme cu poligoane oarecare şi poligoane regulate înscrise în cerc;
- să recunoască prismele, piramidele şi corpurile rotunde dintr-o mulțime de corpuri geometrice;
- să clasifice figurile geometrice plane (poligoane) şi corpurile geometrice după numărul de laturi, unghiuri, după forma bazelor;
- să rezolve probleme practice legate de poligoane şi corpuri geometrice (perimetre, arii, volume);
- să deseneze în plan un poligon sau un corp geometric (şi desfăşurarea lui) cu sau fără model dat;
- să construiască din carton (sau alte materiale) figuri şi corpuri geometrice învățate.

Pentru a depista nivelul de învățare atins de elev se poate completa o fişă de lucru de tip tabel ca cea care urmează:

Numele	Triunghi	Pătrat	Dreptunghi	Trapez
Desen				
Număr laturi				
Număr unghiuri				
Înălțimi				
Obiecte asemănătoare				

Secvențe de proiectare didactică

Clasa a VII-a

Unitatea de învățare: Relații metrice în triunghiul dreptunghic.

Lecția: Teorema lui Pitagora.

Se rezolvă probleme recapitulative care presupun aplicarea teoremei catetei şi a înălțimii în triunghiul dreptunghic, apoi se vor folosi probleme simple în care laturile sunt reprezentate de numere pitagoreice.

Pentru înțelegerea teoremei lui Pitagora *(În orice triunghi dreptunghic pătratul ipotenuzei este cât suma pătratelor catetelor)* vom da explicații în limbaj de specialitate, având în vedere însumarea relațiilor de la teorema catetei.

Pentru a înțelege că: *În orice triunghi dreptunghic pătratul de pe ipotenuză este cât suma pătratelor de pe catete* vom folosi un triunghi dreptunghic cu laturile de 3, 4 şi 5 cm. Construim pătrate cu latura de 3, 4 şi 5 şi le vom împărți în pătrate de 1. Facem suma pătrățelelor de la cel de 3 cu cele de la cel cu 4 şi le comparăm cu pătratul de 5 cm. Verificăm enunțul.

Grupa de fete şi grupa de băieți realizează din carton triunghiuri dreptunghice după dimensiunile date. Se unesc pe acelaşi plan (pe bancă sau catedră) două triunghiuri cu aceleaşi dimensiuni, după ipotenuză. Se calculează diagonala figurii formate (dreptunghi) şi se calculează perimetrul şi aria.

Grupa care a terminat se anunță şi îşi prezintă lucrarea, apoi asigură ajutor grupei a doua, după care se verifică corectitudinea datelor.

Se propune verificarea *Teoremei lui Pitagora* şi pentru alte triunghiuri care vor fi construite, după modelul dat, pentru alte dimensiuni (5, 12, 13 cm), (6, 8,10 cm).

Alte aplicații:

Scanned with OKEN Scanner

1. Se calculează prin două măsurători diagonala pentru peretele din spatele clasei şi pentru bănci. Se confruntă rezultatele.

2. Baza sportivă din incinta şcolii are forma unui trapez isoscel. Folosindu-se ruleta şi pasul elevii calculează suprafaţa şi distanţa dintre porţi.

După verificarea înţelegerii teoremei prin probleme, folosind limbajul mimico-gestual şi cu ajutorul figurilor geometrice – poligoane din carton – vom descoperi a altă categorie de probleme în care triunghiurile dreptunghice sunt părţi componente ale altor figuri geometrice: cazul unui trapez dreptunghic în care se cunosc bazele şi o latură neparalelă şi se cere calculul celeilalte laturi neparalele sau într-un cerc de rază dată se cere să se afle lungimea unei coarde situată la o distanţă indicată.

Nu vom omite nici cazurile în care apar triunghiuri dreptunghice înscrise în cerc.

Se va folosi *Teorema lui Pitagora* şi pentru probleme de arii şi volume la corpurile geometrice studiate, când nu se cunosc toate elementele.

Aceste probleme constituie punctul de plecare pentru realizarea proiectului „Casa de vis". Acest proiect solicită elevii în construirea unei machete pentru o casă, aplicând cunoştinţele proaspăt asimilate. Se solicită creativitatea de grup.

Motivaţia alegerii problemelor.

Spre deosebire de ceilalţi elevi, elevii şcolii noastre înţeleg mult mai bine dacă vizualizează, identifică noţiunile folosind alţi senzori perceptivi în afară de auz, verbalizarea fiind consecinţa activităţilor practice.

Clasa a VIII-a

Unitatea de învăţare: Poliedrele şi volumele lor.

Lecţia: Calculul ariei şi volumului prismei.

Cubul

Se aduc trei cuburi din carton de diferite dimensiuni:6 cm, 8 cm, 10 cm.

Se analizează figura geometrică şi se definesc elementele, se face desfăşurarea cubului şi, folosindu-se formulele înscrise pe feţele interioare ale corpului se trece la calculul ariilor şi a volumului (Ab, Al, At şi V). Se verifică ce legătură este între volumul unui cub cu muchia de 10cm (1 dm) confecţionat din tablă, asemenea unui vas, şi capacitatea de 1 litru – se toarnă apă dintr-un bidon în vasul în formă de cub şi invers.

Motivaţia alegerii acestor probleme:

Aşa cum am mai spus, spre deosebire de ceilalţi, copilul cu deficienţe de auz nu poate memora mecanic, prin imitaţie, fără sprijin concret. Pentru el un număr reprezintă o însiruire a unei mulţimi de obiecte.

Înserierea obiectelor după anumite criterii dau siguranţă elevilor, îi stimulează la lucru şi reprezintă o posibilitate de monitorizare a capacităţii de autoevaluare a cunoştinţelor. Astfel se oferă posibilitatea tuturor elevilor din grup să manevreze date statistice, iar educaţia se realizează şi prin compararea datelor şi rezultatelor obţinute. În sprijinul acestui lucru se folosesc exerciţiile şi problemele de logică matematică care sunt un foarte bun prilej de educaţie. Enunţul lor (asamblaj de semne cărora li se dă un sens) despre care ştim că este sau adevărat sau fals, însă nu şi una şi alta simultan, permiţându-ne introducerea sau reintroducerea cunoştinţelor de geografie, istorie, artă etc.

Exemple:

Verificaţi cu ajutorul manualelor valoarea de adevăr a propoziţiilor:

1. Aria unui triunghi dreptunghic este egală cu jumătate din produsul catetelor sale.
2. Trapezul este patrulaterul convex cu două laturi paralele şi două neparalele.
3. Dacă într-un triunghi pătratul unei laturi este egal cu suma pătratelor celorlalte două laturi, atunci triunghiul este dreptunghic.
4. Triunghiul este cel mai simplu poligon convex.
5. Înălţimea într-un triunghi dreptunghic este câtul dintre produsul catetelor şi ipotenuză.

Concluzii

Problematizarea informaţiilor la obiectul matematică mi-a dat posibilitatea să confer frumuseţe lecţiilor la acest obiect şi să evidenţiez aplicabilitatea practică a noţiunilor şi teoremelor.

De asemenea, problemele propuse au oferit elevilor posibilitatea de a-şi consolida şi sistematiza cunoştinţele.

Solicitând elevilor să creeze şi ei astfel de probleme, aceştia au fost puşi în situaţia să inventarieze lucrurile pe care le ştiu, să solicite sprijin în lămurirea acelor noţiuni încă neclare.

Nădăjduim ca soluţiile oferite să fie de un real folos colegilor care lucrează în învăţământul special, să faciliteze integrarea socială a copilului cu nevoi speciale, să ofere tuturor copiilor aripile şi cutezanţa reuşitei în viaţă.

Bibliografie:

1. Dumitru, Ana – *Metodica predării matematicii*, Piteşti, Editura „Carminis", 2003;
2. Nica, Dan; Nica, Maria – *Algebra cu caracter programat*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1978.

MATEMATICA DISTRACTIVĂ LA CLASELE I-IV

(ENTERTAINING MATHEMATICS IN PRIMARY SCHOOL)

inst. Laura Niţu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Liviu Rebreanu", Mioveni, jud. Argeş

Abstract:

More than in any other discipline, in mathematics there has been created an entertaining literature which meets the needs to stimulate the study of this subject. Students learn more if there are used attractive problems, taken even from everyday's practice. They have to be accustomed to asking, to resorting to heuristic, because they do not need only the development of the skills for problem solving in particular, but they also need to solve problems in general.

Folclorul matematic

Mai mult decât în oricare disciplină, în matematică s-a conturat o literatură distractivă, care răspunde necesităţii de a stimula studiul matematicii. Elevii învaţă mai mult dacă se folosesc probleme atractive, luate chiar din practica de fiecare zi. Ei trebuie obişnuiţi să întrebe, să facă apel la reguli euristice, pentru că nu trebuie să le formăm numai deprinderi de a rezolva anumite probleme, ci şi capacităţi de a rezolva probleme în general.

Problemele luate chiar din practica de toate zilele captează prin frumuseţea conţinutului şi a formei, mai multe dintre ele având o circulaţie intensă care a dus la apariţia unui adevărat „folclor matematic".

Problemele de perspicacitate sunt probleme nonstandard, neconforme unor anume canoane, unei metode de învăţare; rezolvitorul este invitat să afle o cale de rezolvare pentru fiecare problemă.

Matematica distractivă – ca opţional

„*Matematica distractivă*" este opţionalul ales de noi, cadrele didactice de la clasele a IV-a, împreună cu părinţii şi

Scanned with OKEN Scanner

cu elevii, deoarece am considerat că acestă activitate este mediul cel mai propice dezvoltării ataşamentului faţă de acest obiect, educând atenţia, spiritul de observaţie, imaginaţia, gândirea logică, rapiditatea, capacitatea de a selecta şi a lua decizii etc.

Studiind în cadrul opţionalului „Matematică distractivă", elevii vor ajunge la concluzia că matematică nu este un monstru cenuşiu, inaccesibil; după ce îţi devine pietenă, îţi dezvăluie frumuseţi nebănuite.

Valenţele formative ale acestei activităţi vizează:

- cultivarea creativităţii gândirii elevilor (spirit novator, iscoditor, flexibilitatea gândirii, neconformismul aplicării metodelor);
- crearea unei motivaţii intrinseci şi consecinţe favorabile în planul interesul pentru matematică – impulsul de a căuta probleme noi, satisfacţia reuşitei în situaţii speciale de acest gen;
- educarea unor trăsături volitive, pozitive, de conduită (concentrare, tenacitate, voinţa de a învinge, dorinţa de autodepăşire);
- dezvoltă spiritul de iniţiativă şi independenţă în muncă, precum şi spiritul de echipă;
- formează deprinderi de lucru corecte şi rapide;
- asigură însuşirea mai rapidă, mai temeinică, mai accesibilă şi mai plăcută a unor cunoştinţe relativ aride pentru această vârstă.

Rezolvarea unor teste grilă este un mod de lucru atractiv pentru copii, alături de jocurile matematice, rebusurile etc., care contribuie la dezvoltarea gândirii logice, judecăţii, imaginaţiei, dar şi la consolidarea cunoştinţelor elevilor însuşite în orele de matematică.

Jocul didactic matematic

Prin joc matematic şi probleme distractive sunt antrenaţi şi elevii care nu au aptitudini deosebite în acest domeniu.

Jocul matematic, prin caracterul său atractiv, prin dinamismul său, prin stimularea interesului şi competitivităţii, contribuie atât la consolidarea cunoştinţelor matematice, cât şi la însuşirea unor concepte şi noţiuni noi.

Prin jocurile matematice se urmăresc *laturile formative* ale învăţării matematice în şcoală (formarea deprinderilor trainice de calcul, dezvoltarea capacităţii elevilor de a rezolva probleme), dar şi *laturile educative* (dezvoltând la elevi, spiritul de întrajutorare, de dragoste şi ataşament pentru colectivul sau echipa din care face parte, atitudinea creativă şi activă faţă de muncă).

O trăsătură esenţială a jocurilor didactice o reprezintă caracterul său competitiv, de întrecere. Elevii sunt solicitaţi să-şi concentreze atenţia, să gândească repede şi corect, să participe activ la reuşita jocului. Aşadar, jocul:

- stimulează funcţiile intelectuale, prin intermediul cărora se realizează cunoaşterea realităţii;
- dezvoltă capacitatea moral-civică;
- înlesneşte comunicarea şi inserţia socială mai ales atunci când jocul îmbracă forma colectivă;
- dezvoltă capacităţile psiho-motorii;
- cultivă latura interculturală şi trandisciplinaritatea;

Un exerciţiu sau o problemă matematică poate deveni joc dacă:

- realizează un scop instructiv sau educativ;
- rezolvă o sarcină didactică;
- foloseşte elemente specifice jocului (este accesibil, este atractiv, are elemente de competitivitate, recompense, aplauze etc.).

Timpul destinat acestei activităţi a copiilor, imprimă activităţi de joc un ritm mai dinamic şi sporeşte încrederea copiilor în forţele proprii.

Reuşita jocului didactic matematic depinde în mare măsură de materialul didactic folosit, de alegerea corespunzătoare şi se calitatea acestuia.

Jocurile matematice, care se desfăşoară pe baza unui material concret, obiectiv, cer copiilor să observe modul cum este aranjat materialul de către învăţător, să efectueze corect acţiunile cerute de desfăşurarea jocului şi să explice ce au lucrat.

Prin urmare, în aceste activităţi se îmbină observarea cu acţiunea şi cu activitatea proprie de gândire a copilului. Elementele esenţiale ale unui joc sunt problematizarea, competitivitatea, rapiditatea şi corectitudinea. În desfăşurarea jocurilor didactice se dezvoltă spiritul aplicativ, capacitatea de a selecta operaţii corespunzătoare jocului şi de a le efectua într-o anumită ordine.

În jocurile didactice matematice se pot alege cele mai variate elemente de joc: întrecere (competiţia) individuală sau pe grupe de elevi, cooperarea între participanţi, recompensarea rezultatelor bune (dar nu înţeleasă în mod îngust) sau penalizarea greşelilor comise de către cei antrenaţi în jocurile de rezolvare a exerciţiilor sau a problemelor, bazate pe surpriză, aşteptare, aplauze, cuvânt stimulator etc.

Jocul didactic reprezintă o metodă de instruire des utilizată la elevii de vârstă şcolară mică. Acesta răspunde particularităţilor de vârstă, cerinţelor şcolare astfel încât lecţia să nu fie doar un mijloc arid de transmitere a informaţiilor de la emiţător (învăţătorul) către receptori (elevii). În acelaşi timp, fiind un mijloc deconectant, distractiv care îi face pe copii să participe cu plăcere, să fie activi, descoperind lucruri noi, pe care apoi să le aplice în situaţii diverse, cu succes în cadrul orelor, nu face decât să ne dovedească utilitatea ca mijloc de educare.

Abordând problema jocurilor didactice matematice din punct de vedere psihologic, considerăm că ele pot servi la educarea creativităţii la nivelul claselor I-IV în strictă dependenţă de cunoaşterea de către învăţător a valenţelor acestora, de capacitatea de selecţie şi de structurare a cadrelor didactice.

Jocurile didactice, într-un climat educaţional cu largi deschideri la nou, organizate pe grupe de elevi, pot prefigura metode de stimulare a creativităţii.

Concluzii

Din experienţa proprie am constatat că o notă de voiciune în plus, o dorinţă de învăţare mai vizibilă în lecţii o dau tocmai jocurile didactice, deoarece la această vârstă jocul rămâne o problemă majoră.

Prin joc copilul învaţă cu plăcere, devine interesat de activităţile care se desfăşoară, cei timizi devin cu timpul mai volubili, mai activi, mai curajoşi, capătă mai multă încredere în capacităţile lor, mai multă siguranţă şi rapiditate în răspunsuri.

Datorită conţinutului şi modului lor de desfăşurare, jocurile didactice folosite în cadrul orele opţionalului „Matematică distractivă" sunt mijloace eficiente de activizare a întregului colectiv al clasei, formează şi dezvoltă unele deprinderi practice elementare de muncă organizată şi facilitează procesul de asimilare, fixare şi consolidare a cunoştinţelor elevilor.

Bibliografie:

1. Cerghit, Ioan – *Perfecţionarea lecţiei în şcoala modernă*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983;
2. Roşu, Mihail – *Metodica predării matematicii pentru clasle I-IV, pentru licee pedagoghice şi colegii pentru institutori*, Bucureşti, Editura „Credis", 2002.

Scanned with OKEN Scanner

CONCURSURILE ŞCOLARE – MODALITATE EFICIENTĂ DE REALIZARE A FEEDBACK-ULUI ÎN ORELE DE MATEMATICĂ

(SCHOOL CONTESTS – AN EFFICIENT MANNER OF ACHIEVING FEEDBACK IN MATHEMATICS CLASSES)

prof. Liliana Aruştei,
Şcoala cu Clasele I-VIII „D. D. Pătrăşcanu", Tomeşti, jud. Iaşi

Abstract:
School contests are a manner of verifying students' knowledge, apart from the classical methods of evaluation – periodical grading and term papers, national tests and baccalaureate. First on this list are, of course, the annual school contests, to which students can participate starting with elementary school. It is necessary that the teacher discuss the topics given to these contests and analyse them according to the standards given during classes, thus ensuring a positive feedback for the knowledge acquired in Mathematics.

Obiectivele activitivităților extraşcolare

Activitățile extraşcolare prezintă un conținut bogat în valențe formative, îmbracă forme mai diverse decât cele pe care le cunoaşte procesul de învățământ în sine. Aceste activități prezintă unele particularități prin care se deosebesc de activitățile din cadrul lecțiilor, particularități care se referă la conținutul şi durata lor, la metodele folosite şi la formele de organizare.

Conținutul lor urmăreşte să asigure realizarea unor obiective educative, cum ar fi:

- lărgirea şi aprofundarea informației;
- dezvoltarea înclinațiilor, aptitudinilor şi talentelor;
- atragerea individului la viața socială;
- folosirea timpului liber în mod plăcut şi util.

Importanța activităților extracurriculare

Activitatea extracurriculară se deosebeşte de activitatea şcolară prin caracterul ei opțional, benevol, pluridisciplinar, prin varietatea formelor şi conținuturilor, prin utilizarea unor forme specifice de evaluare a rezultatelor şi prin raporturile şi mai accentuate de colaborare, de apropiere, de încredere şi prietenie între educatori şi elevi.

Socotim eficientă numai acea activitate extracurriculară pentru care s-au stabilit obiective precise. Din respect față de copii şi față de noi înşine nu trebuie să desfăşurăm o activitate la întâmplare, iar comportamentul nostru moral, profesional şi verbal să fie dătător de optimism, de frumos şi bine în viață, să le inspirăm pasiune şi seriozitate la învățătură.

Nicio activitate extracurriculară să nu rămână nevalorificată în orele de clasă, imediat cât impresiile sunt proaspete. În cadrul acestor activități, elevii sunt mai sinceri, mai spontani, se manifestă fără rigiditatea şi reținerea din cadrul orelor de clasă, urmăresc cu mai mare interes spre a imita eventual modelul privit de ei ca perfect – acel al cadrului didactic, cu condiția ca acesta să rămână acelaşi, exigent cu sine şi cu elevii, înțelegător cu trăirile vârstei lor, prieten deschis şi înțelept ca şi la ore.

Concursurile şcolare

Organizarea şi desfăşurarea diverselor acțiuni extraşcolare se face pe o structură cuprinzând acțiuni cu caracter de masă, de grup şi individual. Concursurile şcolare sunt activități extraşcolare cu caracter individual sau de grup atunci când se lucrează pe echipe. Rolul acestor activități se întemeiază pe câteva trăsături ale acestora:

- sunt folosite pe toate treptele de învățământ;
- exercită o influență favorizantă asupra motivațiilor şcolare prin conținutul adaptat intereselor elevilor;
- solicită elevii să folosească cunoştințele acumulate la rezolvarea unor probleme teoretice sau practice în desfăşurarea unor concursuri;
- dezvoltă spiritul competitiv;
- constituie o modalitate eficientă de realizare a feedback-ului în ora de matematică.

Educația complementară este tocmai acea componentă a educației care stimulează valorificarea aptitudinilor, a talentului, încurajând competiția, asumarea de responsabilități, comunicarea, abordările bazate pe inițiativă, imaginație, opțiune, care creează cadrul optim de formare a unei personalități complete şi complexe.

Dibăcia educatorului este aceea de a trezi curiozitatea minților tinere, cunoştințele vârâte cu forța în minte o astupă şi o înăbuşă.

Un rol de a genera concurența, ceea ce contribuie la îmbunătățirea activității didactice îl are promovarea şi mediatizarea concursurilor şcolare şi, totodată, constituie feedback pentru orele de matematică.

Dintre concursuri de matematică la nivel județean şi național amintim:

- olimpiada de matematică;
- concursul „Florica T. Câmpan";
- concursul „Alexandru Myller";
- concursul „Cangurul";
- concursul „M. Haimovici";
- concursul „Olimpic pentru o zi";
- concursul „Olimpicii cunoaşterii" ş.a.

Scurtă prezentare a eficienței concursurilor de matematică

Toate concursurile trebuie pregătite cu foarte mare atenție. De exemplu, concursul „Florica T. Câmpan" este concurs de logică şi perspicacitate. Orice concurs nu trebuie tratat ca un concurs oarecare de matematică, ci trebuie studiat cu atenție. Pentru pregătirea în vederea participării la acest concurs trebuie luate în considerare subiectele date în anii anteriori sau subiectele propuse pentru anul respectiv. Acestea trebui rezolvate sau comentate cu ajutorul cadrului didactic, eventual individual, în funcție de complexitatea conținuturilor propuse.

Multe teme programate în cadrul opționalelor la disciplina „Matematică" se axează pe subiecte date la aceste concursuri şi constituie puncte de dezbatere chiar şi în cazul cercurilor de profil.

Subiectele propuse la acțiunile de acest gen sunt în general destul de variate de la un concurs la altul. Fiecare concurs are specificul său.

Cel mai popular joc-concurs de matematică din lume, „Cangurul", este adresat elevilor din clasele II-XII. Concursul solicită şi dezvoltă cunoştințe de matematică, pune la încercare imaginația, intuiția, logica, gândirea creativă şi capacitatea de a selecta şi a lua decizii prin testul grilă. Problemele sunt propuse de echipe internaționale de matematicieni, iar corectarea lor se face computerizat.

Un alt concurs cu un specific aparte este concursul „Olimpic pentru o zi". Acesta se adresează doar elevilor din mediul rural. Este un concurs foarte apreciat de elevi, dar şi de profesori. Elevii nu mai intră în competiție cu elevi de la liceele de elită şi atunci au şi ei ocazia să iasă în evidență şi munca lor să fie răsplătită cu un premiu.

Trebuie de reținut că ceea ce duce la modernizarea şi eficientizarea acestor concursuri rezultă din faptul că participanții pot veni cu sugestii şi semnala neajunsurile depistate, aspecte care trebuie argumentate. Lipsurile şi neajunsurile sesizate sunt luate în calcul şi se ține seamă de

Scanned with OKEN Scanner

ele, fiind utile pentru viitoarea organizare a unor astfel de activități competiționale.

Subiectele date la aceste concursuri vor fi discutate și analizate pe baza baremelor la orele de curs sau opțional, asigurându-se astfel un feedback eficient pentru obiectul matematică.

Concluzii

Ca modalități de verificare eficientă a cunoștințelor elevilor la obiectul matematică, pe lângă cele clasice și arhicunoscute – notarea periodică și tezele, testele naționale și bacalaureatul – se numără și concursurile școlare.

Primele pe listă sunt bineînțeles olimpiadele școlare, susținute de elevi începând cu ciclul gimnazial, concursuri care au multă trecere, având în vedere numărul mare de participanți. Acești participanți, elevii, în general nu se pregătesc singuri; ei sunt pregătiți de profesorii de la clasă. De aceea ar trebui ca pe diplomele respective să fie trecut și numele profesorului.

În ultimii ani, la capitolul activități extrașcolare, în afară de olimpiadele școlare, au apărut și diferite alte concursuri. Pentru a atrage participanți cât mai mulți, organizatori promit premii atractive, dar, în realitate lucrurile stau altfel.

Se constată totuși că, în cele mai multe cazuri, există multă bunaăvoință din partea cadrelor didactice de a-și antrena elevii spre a participa la cât mai multe concursuri de acest gen și tot ei sunt cei care, din resurse proprii sau sponsorizări, premiază elevii merituoși care s-au evidențiat în cadrul acestor activități.

Bibliografie:

1. Cucoș, Constantin – *Pedagogie*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996;
2. Nicola, Ioan – *Tratat de pedagogie școlară*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1996;
3. *** – *Tradiție și inovație în școala mileniului III*, Iași, Editura „As's", 2004.

MATEMATICA ȘI ARTA ÎN GENERAL

(MATHEMATICS AND ART IN GENERAL)

prof. Rodica Sava,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Valea Seacă, com. Nicolae Bălcescu, jud. Bacău

Abstract:

For thousands of years humanity has been trying to establish contact points between mathematics and art, in general, or between mathematics and poetry, in particular. Our paper underlines some of the extant connections between mathematics and architecture, painting, engraving or sculpture and even music. The work of art, as the mathematical work, imposes respect, it creates joy to the performer. Generally speaking, the beauty of mathematics and the pleasure of the mathematician can be felt, but cannot always be clearly explained to others.

Argument

Matematicianul, în plenitudinea puterii sale creatoare, este și puțin poet, adică visător de bogată fantezie. Aceasta fiindcă elementul permanent din structura matematicii, firea matematică, este asemănătoare firii artistice. Ca și în artă, și în matematică etapele creației sunt: pregătire conștientă, incubație, iluminare, desăvârșire; în ambele întâlnim armonie și echilibru perfect. De aici înrudirea matematicii cu toate artele în general și cu poezia în special.

Matematica – o disciplină fascinantă

Matematica este arta de a da același nume unor lucruri diferite (Poincaré), este o știință a analogiilor (Banach), este un triumf al metaforei. Departe de ceea ce școala, în mod obișnuit, ne învață, matematica poate deveni una din cele mai fascinante discipline – aceasta este pledoaria matematicianului Solomon Marcus. De mii de ani, umanitatea încearcă să stabilească puncte de contact între matematică și arte, în general, poezie, în particular. Văzută și gândită astfel, matematica se integreaza într-o vastă țesătură care include elemente ale tuturor domeniilor culturii: *„Dacă elevii ar afla, din manualele după care învață, despre bazele pitagoreice ale muzicii, despre rolul geometriei în descoperirea perspectivei în pictură și despre regularitățile aritmetice care guvernează deopotrivă ritmurile naturii și pe cele ale existenței umane, atunci legătura nu ar mai părea singulară, ci în firea lucrurilor. Arta de calculator, rolul geometriei fractale în știință și în artă deopotrivă, legăturile cu știința haosului nu ar mai părea bizarerii la modă, ci fenomene care se așază în mod firesc într-o istorie milenară".* (1) Această țesătură este de altminteri parte a paradigmei în care am început deja să trăim, anume cea a informației asociate cu globalizarea: „Cultura actuală se află sub interacțiunea puternică a localului și globalului, a părții și a întregului". (2)

Legătura matematicii cu diverse domenii ale artei

Legătura între matematică și arhitectură? Cât de numeroase încă! Unde se aplică mai mult simetria decât în arhitectură? Simetria înseamnă matematică. Nu am văzut cu ochii proprii Erehteionul, celebrul monument al antichității de pe dealul Acropolei de lânga Atena. Dar din ceea ce puteți citi în lucrările lui Henri Poincare (de exemplu La Science et l'Hypothese) sau într-o cuvântare a lui Gh. Țițeica la serbarea de 40 de ani a „Gazetei matematice" despre acest Erehteion, se întrevede că acest monument arhitectonic reprezintă maximum de armonie, armonie care ne dă chintesența legăturii dintre matematică și arhitectura templelor.

În pictură, gravură sau scluptură, staticul, echilibrul, liniștea perfectă se reprezintă prin poziții orizontale sau verticale drepte, pe când dinamicul, mișcarea dorită forțelor, prin linii curbe înclinate, matematic presimțite. Evident pot fi și poziții care reprezintă liniștea, odihna, staticul, în poziții drepte, înclinate sau chiar curbe, cu aspect sinusoidal, dar în acest caz apare neapărat un reazim, un sprijin pentru astfel de poziții curbe. Sunt doar câteva legături concrete între matematică și pictură, scluptură sau gravură.

Și sunt contingente și între matematică și muzică? Acum 2500 de ani, Pitagora s-a servit de un instrument numit monocord (o singură coardă vibrantă), Pitagora și-a dat seama cel dintâi că sunetul muzical (sau cel vorbit) este rezultatul vibrațiilor corpurilor elastice și a fixat gama diatonică greacă, ale cărei sunete (note) au fost numite ulterior do, re, mi, fa, sol, la, si, do.

Scara muzicală diatonică este deci alcătuită din trepte naturale (*do-si*) fără semne de alterație ca *diezii* și *bemolii;* ea are numai intervale perfecte, mari și mici, și ca o excepție *tritonul.*

Prin urmare, Pitagora și discipolii săi și-au dat seama că în succesiunea sunetelor muzicale intervin rapoarte constituite din numere întregi ca 1, 2, 3, 4.

Armonia sunetelor pornește de la armonia numerelor întregi. *O frază muzicală* înseamnă un șir determinat de numere întregi, fiindcă fiecărui sunet, fiecărei note, îi corespunde un număr de Hertzi. Numai matematica nu este capabilă să explice totul în muzică. Nu se va ajunge niciodată să se scrie muzică cu ajutorul simbolismului matematic, ca, de exemplu, muzică în ecuații. Nu orice frază muzicală aranjată după toate regulile compoziției este și operă de artă.

Scanned with OKEN Scanner

Ca să fie, într-adevăr, operă de mare valoare, trebuie ca în compoziția muzicală să se desprindă și o dinamică puternică și o frumusețe cristalină intrinsecă a totului și părților. Iar prin aceasta, din nou se poate stabili o legătură între muzică și matematică, fiindcă nu se poate să avem o demonstrație matematică într-adevăr ingenioasă, chiar dacă toate regulile logicii și ale calculului s-au respectat, dacă nu există în această demonstrație o dinamică veșnic vie și o frumusețe care să conducă spre sublim. De aceea, *Simfonia a noua* a lui Beethoven, pentru melomani mișcă profund toate cutele sufletului omenesc.

Dar se pot stabili legături și între muzica și matematica modernă abstractă. Întradevar, frecvențele tonurilor pure muzicale formează o mulțime de numere reale distribuite între limitele inferioare și superioare ale audibilității (16Hz, respectiv 20000Hz). Notele pianului formează o submulțime finită din spectrul infinit al sunetelor, submulțime care conține, obișnuit, numai 88 de elemente (88 clapete). La instrumentele cu coarde (vioara etc.) și la trombon, avem de-a face cu o submulțime infinită de sunete; la celelalte instrumente avem însă numai submulțimi finite de sunete discrete muzicale. Când avem două note, una inferioară de frecvență ***a*** și alta superioară de frecvență ***b***, între ele avem, în realitate, o relație de preordine ***b>a***, antisimetrică și tranzitivă. Apoi, notele pot fi împărțite în clase de echivalență, printr-o relație de echivalență: două note sunt echivalente când sunt separate exact printr-o octavă. În sfârșit, ca să terminăm cu legătura dintre muzică și matematica modernă, consemnăm că dacă se cântă la un instrument muzical oarecare, modelul matematic care poate reprezenta sunetele ne este dat de un spațiu vectorial.

În armonie, când este vorba de dublarea sau de suprimarea sunetelor în acorduri, răsturnări de acorduri, de întârzieri sau suspensii, anticipații, broderii, apogiaturi, cadențe, acorduri de septimă dominantă sau de nona majora, alterații coborâtoare, acorduri de undecima, modulații, imitații, progresii armonice etc., toate acestea nu se fac oricum, ci după anumite reguli bine stabilite și precis respectate de compozitori; dar regulile acestea înseamnă calcul matematic. Și tot astfel, fuga în muzică, adică lucrarea polifonică în care are loc repetarea imitativă a unuia sau două subiecte după un anumit plan tonal-armonic, atât de întâlnită la Bach și Handel, nu se întocmește oricum, ci tot după reguli matematice, pe care compozitorii trebuie să le stapânească aproape intuitiv.

Una din dovezile cele mai impresionante pentru legătura dintre muzică și matematică a găsit-o matematicianul Goncearov, prin studii privind ecuații cu derivate parțiale, un acord cu totul nou, extrem de plăcut, aceasta putând duce la construcția de instrumente muzicale noi. Cine studiază istoria matematicii constată că Gh. Țițeica, Dimitrie Pompeiu, Traian Lalescu și Petre Sergescu cântau la vioară, Victor Vâlcovici la flaut, Mihail Ghermănescu la violoncel. Toți aceștia nu erau simpli diletanți, ci executanți foarte buni ai compozițiilor muzicale clasice. La Paris era arhicunoscut un cvartet desăvârșit, din care făceau parte matematicienii Henri Poincare și C. A. Laisant, cvartet care interpreta în special pe Beethoven.

Concluzie

Și în muzică intervine, ca și în poezie, cadența și măsura; numai așa se asigură trăinicia și estetica operelor muzicale. Cum cadența și măsura înseamnă matematică, iată legătura strânsă dintre artă care poate exprima toate sentimentele omenești și știința certitudinii.

Spre a încheia, să reamintim cele spuse de marele matematician Sylvester:

„Nu s-ar putea oare reprezenta muzica drept matematică a simțurilor și matematica drept muzică a rațiunii? Căci muzicianul simte matematica, iar matematicianul concepe muzica. Muzica-i vis, matematica viața practică!"

Bibliografie:

1. Păun, Gheorghe – *Din spectacolul matematicii*, București, Editura „Albatros", 1983;
2. St. Andonie, George – *Varia mathematica*, București, Editura „Tineretului", 1969.

JOCUL DIDACTIC ŞI LOCUL ACESTUIA ÎN CADRUL ACTIVITĂȚILOR DE CUNOAŞTERE A MEDIULUI ŞI DE DEZVOLTARE A VORBIRII ÎN GRĂDINIȚA DE COPII

(THE DIDACTIC GAME AND ITS PLACE IN THE ACTIVITIES OF KNOWING THE ENVIRONMENT AND DEVELOPING SPEECH IN KINDERGARTEN)

înv. Daniela-Carmen Dascălu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Alexandru cel Bun", Berzunți, jud. Bacău

Abstract:

The didactic game constitutes a valuable means of training and educating children of preschool age, it stimulates the creative spirit, imagination and employs the activity of thinking. It is the most natural activity which corresponds to the requirements of the child's development, to his tendencies of being in contact with the adults and with other children, of perceiving the surrounding space, of understanding and mirroring the world.

Importanța jocului didactic

Jocul didactic constituie un milloc valoros de instruire și educare a copiilor de vârstă preșcolară, deoarece rezolvă, într-o formă cu totul adecvată vârstei, sarcini instructive complexe, programate în grădinița de copii. Eficiența jocului didactic în raport cu celelalte mijloace practicate în grădinița de copii este cu atât mai mare cu cât realizăm o concordanță perfectă între procesul de cunoaștere a mediului înconjurător, procesul de învățare și acțiunea, atmosfera de joc, atât de recreative pentru preșcolar. În felul acesta procesul asimilării și adâncirii cunoștințelor este adaptat la cerințele și specificul vârstei preșcolare.

Prin introducerea și folosirea jocului didactic ca mijloc de bază în cunoașterea mediului înconjurător și dezvoltarea vorbirii se realizează una din cele mai importante cerințe ale educației preșcolare, aceea de a-i învăța pe copii destul de multe lucruri însă nu prin metode școlărești, ci sub formă de joc.

Locul jocului didactic în procesul educațional

Jocul didactic este o activitate care se deosebește prin structura sa specifică de celelalte activități cu un conținut asemănător. Unitatea deplină între sarcina didactică și acțiunea de joc, forma distactivă pe care o îmbracă și o păstrează permanent, trebuie să caracterizeze jocul didactic.

Activitatea organizată de instruire a copiilor, care se desfășoară sub conducerea directă a educatoarei antrenează, în majoritatea cazurilor, întreaga grupă. Jocul didactic se poate desfășura atât în cadrul activităților obligatorii, cât și în afara lor, atunci când este repetat de copii, la inițiativa unuia dintre ei sau la sugestia educatoarei. Sfera de utilizare a jocului didactic este foarte largă, deoarece jocul didactic poate fi practicat în diferite momente din programul

Scanned with OKEN Scanner

zilei, putând fi extins chiar şi în viaţa de familie a copilului.

Jocul didactic este creat de adulţi, specificul lui constând în faptul că este subordonat pedagogului, este creat de el, intră în fondul mijloacelor lui pedagogice, este însuşit treptat de către copii şi poate deveni apoi conţinutul activităţii lui individuale. Comparat cu celelalte jocuri cu subiecte şi reguli stabilite de educatoare, jocul didactic se deosebeşte prin conţinutul pe care-l dezvăluie şi prin faptul că accentul cade pe rezolvarea sarcinilor educaţiei intelectuale, respectiv pe cunoaşterea mediului înconjurător, dezvoltarea vorbirii sau însuşirea număratului şi socotitului.

Între mijloacele instuctiv-educative, jocul didactic ocupă locul cel mai important prin influenţa pe care o exercită asupra celor mai profunde laturi ale personalităţii copilului, prin rolul său în formarea unei gândiri corecte.

Exemple practice

Jocul didactic, aşa cum am subliniat înainte, rezolvă prin conţinutul său o mare parte din *problemele educaţiei intelectuale*. Deşi rolul este mai neînsemnat în privinţa transmiterii noilor cunoştinţe, în schimb el are o contribuţie largă în precizarea, consolidarea, adâncirea, sistematizarea şi verificarea cunoştinţelor. De pildă, prin jocul didactic *„Găseşte aceeaşi culoare"*, de la grupa mare, se precizează şi se verifică denumirea diferitelor culori învăţate anterior; prin jocul *„Cu ce construim?"*, de la aceeaşi grupă, se fixează denumirile diferitelor unelte şi materiale folosite la construcţia unei clădiri; prin jocul didactic *„Cine are aceeaşi figură?"*, de la grupa mijlocie, se actualizează reprezentările de formă: cerc, pătrat, dreptunghi, triunghi, oval; de asemenea, prin jocul *„Ce-a găsit păpuşa?"*, de la grupele mici, se activează sensul unor cuvinte care denumesc jucării. O mare parte dintre jocurile didactice recomandate din tematica programei au drept scop sistematizarea cunoştinţelor copiilor, ca de exemplu: *„Cu ce călătorim?"*, *„Spune, unde trăieşte?"*, *„Anotimpurile"* sau *„După mine cine vine?"*.

Valoarea jocului didactic nu se restrânge numai la atât. El are o largă contribuţie mai cu seamă în stimularea şi dezvoltarea tuturor proceselor psihice. Cea mai mare parte a jocurilor didactice cuprind valoroase exerciţii senzoriale şi mintale. Astfel, jocurile didactice influenţează în mod nemijlocit activitatea tuturor analizatorilor. De exemplu, jocurile *„Spune cum face?"* sau *„Cine face aşa?"* contribuie la dezvoltarea sensibilităţii auditive şi în special a auzului fonematic, slab dezvoltat la preşcolarul mic. Jocul *„Ce a găsit ursuleţul?"* contribuie la dezvoltarea sensibilităţii vizuale şi tactile; în jocul *„Ghiceşte ce-ai gustat?"* accentul cade pe perfecţionarea sensibilităţii gustative şi olfactive.

Un deosebit aport îl au jocurile în *educarea calităţii memoriei*. De pildă, jocurile de tipul *„Ce s-a achimbat?"* sau *„Ghiceşte ce lipseşte?"* solicită copilul să reţină felul obiectelor şi aşezarea lor, pentru a putea apoi arăta modificarea făcută de conducătorul jocului – ceea ce implicit duce la dezvoltarea memoriei voluntare.

Spiritul creator imaginaţia sunt stimulate intens prin jocurile care pun în faţa copiilor sarcina de a compune o ghicitoare, de a plăsmui o povestire. Jocurile *„Ghiceşte cine este?"*, *„Telefonul"*, *„Ghiceşte la ce ne-am gândit?"* antrenează în mod deosebit imaginaţia preşcolarului.

Jocurile didactice solicită în mare măsură activitatea *gândirii*, ele reclamând întotdeauna rezolvarea unor probleme în mod individual.

Astfel, în cadrul unor jocuri didactice, copiii trebuie să deosebească obiectele mari de cele mici (*„Este mic, este mare?"*), pe cele lungi de cele scurte (*„Panglicuţele"*); să compare obietele în funcţie de forma, de culoarea lor (*„Caută-ţi căsuţa"*). Alte jocuri didactice pun pe copii în situaţia de a efectua clasificări ale obiectelor după diferite criterii cocrete (*„Ce se potriveşte?"*), clasificări ale unor obiecte după anotimp, clasificări ale unor animale după mediul şi locul unde trăiesc ele (*„Spune unde trăieşte?"*). În aceste cazuri, copiii sunt deprinşi să efectueze generalizări şi abstractizări. Sunt jocuri didactice care presupun judecăţi şi raţionamente simple din partea participanţilor. Astfel, în jocul didactic *„Cine a trimis scrisoarea?"* copiii trebuie să deducă după produsul sau unealta desenată pe o ilustrată ce meseriaş a trimis scrisoarea.

În strânsă legătură cu dezvoltarea gândirii, jocul didactic contribuie şi la dezvoltarea *limbajului*. În acest sens, în afară de jocurile didactice prin care se fixează, se precizează şi se activează vocabularul copiilor, se planifică şi jocuri speciale, care ajută la îmbunătăţirea pronunţării unor consoane mai greu de rostit pentru preşcolari, ca de exemplu jocurile: *„Spune cum face?"* pentru pronunţia corectă a consoanelor *c, m, h, r*; *„Ce face Andrei?"* pentru pronunţia corectă a consoanelor *r, s, ş, t, ţ*, cât şi a unor grupuri de consoane etc. Alte jocuri didactice rezolvă probleme mai complexe, şi anume în legătură cu formarea unor reprezentări generale şi noţiuni, cum ar fi: animale domestice, animale sălbatice, îmbrăcăminte, încălţăminte, mobilă, veselă etc. (*„Loto cu animale"*, *„Loto cu plante"* etc.). În sfârşit, contribuţia unor jocuri didactice constă în obişnuirea copiilor cu folosirea diferitelor construcţii gramaticale, bunăoară, cu formarea pluralului (*„Eu zic una, tu zici multe"*), cu acordul corect între predicat şi subiect (*„Răspunde repede şi bine"*), cu folosirea de fraze în a căror componenţă să existe propoziţii subordonate cauzale sau temporale (în jocul didactic *„Când se întâmplă?"*).

Efortul intens intelectual al copiilor este posibil în cadrul jocului didactic numai cu condiţia de a menţine trează atenţia lor. În genere, acţiunea de joc, prin caracterul ei distactiv, favorizează apariţia şi menţinerea atenţiei în mod spontan. Faptul acesta are o deosebită importanţă întrucât prin participarea atenţiei involuntare, energia nervoasă economisită foloseşte în activizarea gândirii.

Jocul didactic contribuie fie direct, fie indirect şi la educarea emoţiilor, a sentimentelor morale şi a trăsăturilor pozitive de voinţă şi caracter. Multe jocuri stimulează cinstea, răbdarea, spiritul critic şi autocritic, stăpânirea de sine. De exemplu, în jocurile didactice *„Ce s-a schimbat?"* sau *„Unde a zburat pasărea?"* se cere copiilor să fie cinstiţi, să nu privească în timp ce educatoarea schimbă sau ascunde jucăriile.

Concluzii

Jocul didactic are o contribuţie valoroasă la închegarea colectivului şi la formarea disciplinei conştiente. În joc, copilul este obligat să respecte iniţiativa colegilor lui, să le aprecieze munca şi să le recunoască meritele, de asemenea, să respecte regulile jocului, să reacţioneze în conformitate cu ele, să-şi autoregleze propria activitate.

Analiza făcută ne duce la concluzia că bazele unei gândiri clare, sistematice, a unei minţi bine organizate, a capacităţii de a înţelege lucrurile, de a le folosi în conformitate cu semnificaţia şi utilitatea lor, se formează treptat prin intermediul unor mijloace variate. Între aceste mijloace, jocul didactic are un rol deosebit.

Bibliografie:

1. Damşa, Ioan (ş.a.) – *Dezvoltarea vorbirii în grădiniţa de copii şi în clasele I şi a II-a, Ghid metodic*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1996;
2. Varzari, E.; Taiban, M.; Manasia, V. – *Metodica cunoaşterii mediului înconjurător şi a dezvoltării vorbirii în grădiniţele de copii*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1967.

Scanned with OKEN Scanner

O MODALITATE SIMPLĂ DE LUCRU PENTRU O EVALUARE COMPLEXĂ LA OBIECTUL CUNOȘTEREA MEDIULUI

(A SIMPLE METHOD OF WORK FOR A COMPLEX EVALUATION AT THE SUBJECT ENVIRONMENTAL SCIENCES)

inst. Olga Aghiniței,
Școala cu Clasele I-VIII „Alexandru Ioan Cuza", Botoșani

Abstract:
The introduction of the subject "Environmental sciences" in the 1st grade starting with the school year 2003/ 2004 has generated at the beginning some discussions related to the children's age, to the lack of textbooks for support or to the opportunity of such a study, disregarding the fact that the school syllabus for preschool learning includes such a field. After a careful reading of kindergarten and 1st grade syllabi, one can notice that this fact represents a continuation of an act of forming some skills and capacities, some abilities and attitudes, a means of satisfying children's curiosity and interest. Our paper tackles extensively with an example of cumulative discipline at this discipline.

Cunoașterea mediului înconjurător la clasa I

Introducerea disciplinei „Cunoașterea mediului înconjurător" la clasa I, începând din anul școlar 2003/2004, a generat/determinat la început discuții legate de vârsta copiilor, de lipsa manualelor suport sau de oportunitatea începerii studiului acesteia, uitându-se că programa pentru învățământul preșcolar cuprinde un astfel de domeniu.

După o lecturare atentă a programelor pentru grădiniță și clasa I, ne-am convins că acest lucru reprezintă de fapt o continuare a formării unor deprinderi și capacități, a unor abilități și atitudini, o modalitate de satisfacere a curiozității și intereselor copiilor.

Aplicație practică

Cine a realizat programa la clasa I și a lucrat pe un curriculum extins se poate mândri cu rezultatele obținute.

Redau mai jos un exemplu de activitate de evaluare cumulativă la această disciplină. Am ales pentru activitatea mea tema „Lumea vie", considerând-o o temă vastă, dar ușor de realizat dacă ai urmărit programa pas cu pas și ai mai făcut ceva în plus.

Întâmplarea a făcut ca, în calitate de responsabil de cerc pedagogic, să organizez un schimb de experiență cu învățătorii dintr-un alt centru pedagogic, din mediul rural.

Mi-am conceput activitatea în manieră interdisciplinară, bazată pe strategii euristice, activ-participative și pe valorificarea experiențelor cognitive ale elevilor.

Mi-am propus ca forme de organizare alternarea lucrului frontal, cu cel individual și în grupuri. Ca instrumente de evaluare am ales proba practică, proba orală și observarea sistematică. În sala de clasă am „proiectat" o expoziție care urma să fie vizitată în două etape. Niciun exponat însă nu era la locul potrivit. Ba mai mult, componentele lumii plantelor erau amestecate, răsturnate, rupte ori smulse, simulând un mini-dezastru natural. Totul se afla bine ascuns în spatele cortinei.

Elevii au intrat în sala de clasă fără a ști despre ce este vorba. Învățătorii prezenți au fost rugați să-și aleagă un copil pe care să-l observe de-a lungul activității.

Lectura câtorva proverbe a probat selectivitatea atenției elevilor, precum și distributivitatea acesteia. Deoarece curiozitatea lor era de nestăpânit, le-am spus că pe parcursul orei vor conduce oaspeții la vizitarea expoziției organizată în clasă.

Captarea atenției am realizat-o prin invitația adresată întîi elevilor.

La ridicarea cortinei copiii au rămas uimiți: totul era în dezordine. Un murmur puternic a străbătut sala și o tăcere s-a lăsat apăsătoare.

A fost momentul când atenția era extrem de concentrată și pe acest fond am enunțat obiectivele lecției. Elevii au găsit cauze care puteau provoca nenorocirea și au enumerat obiectivele operaționale ce trebuiau realizate (să alegem, să ordonăm, să recunoaștem, să ștergem etc.)

În continuare, pentru a evita dezordinea, s-au constituit, prin tragere la sorți, mai multe grupe. Fiecare grupă a primit o sarcină de lucru.

De exemplu:
- grupa 1 – selectarea fructelor;
- grupa 2 – selectarea și adunarea florilor;
- grupa 3 – sortarea buruienilor;
- grupa 4 – plantarea pomilor;
- grupa 5 – denumirea și gruparea legumelor;
- grupa 6 – recunoașterea plantelor de cultură;
- grupa 7 – ștergerea urmelor dezastrului.

Fiecare grupă a ales ceea ce trebuia și a așezat exponatele sub etichetele corespunzătoare. Liderii au prezentat rezultatele, s-au făcut aprecieri, comentarii, s-au dat sugestii de către membrii grupului mare. Au fost antrenate toate simțurile și toate procesele psihice la realizarea obiectivelor operaționale ale lecției.

Un moment de relaxare s-a realizat prin interpretarea unor cântece și prin recitarea unor poezii cu profund caracter educativ („Popas", „Glasul naturii", „Supă de zarzavat", „Prietenă ne e natura", „Drumul bobului de grâu" etc.)

La finalul acestei părți, elevii au concluzionat că s-au aflat în lumea *plantelor*.

Cortina s-a ridicat din nou. Urma să se viziteze „lumea animalelor". Aici, în vase transparente se aflau, în dezordine, pui, pești, iepuri, albine, furnici, porumbei, papagali, pisici, broaște, cățel etc.

Elevii au fost solicitați să citească etichetele și să constate dacă exponatele sunt așezate la locurile lor. Au citit, au constatat dezordinea și, în perechi, au fost invitați să organizeze expoziția, au motivat de ce a fost nevoie de unele modificări.

Au fost invitați, după rezolvarea sarcinilor, să privească în jur și să observe dacă plantele ofilite sau animalele flămânde ar putea constitui puncte de atracție pentru vizitatorii de față. Au răspuns negativ și, pe echipe, ca la început, au primit sarcini care necesitau rezolvarea unor situații problematice:

Astfel:
- grupa 1 – să spele fructele, alegând între apă cu detergent și cu apă curată;
- grupa 2 – să hrănească puii, alegând între flori și boabe;
- grupa 3 – să ude plantele, alegând între cafea și apă curată;
- grupa 4 – să șteargă frunzele, alegând între cârpe curate și bureți murdari;
- grupa 5 – să răsădească flori cu și fără rădăcină;
- grupa 6 – să planteze în vasul pentru livadă, alegând între un pui de brad și un pui de nuc.

După distribuirea sarcinilor, deoarece unii rămăseseră contrariați, li s-a cerut să explice de ce anumite lucruri nu pot fi făcute și ce ar putea face în schimb. S-au orientat repede, au argumentat și au găsit soluții pentru o rezolvare corectă a situațiilor-problemă.

Scanned with OKEN Scanner

Astfel:
- florile fără rădăcină le-au pus în vază;
- cu bureții au șters tabla (după spălare);
- puii i-au hrănit cu boabe, iar florile de soc le-au pus la albine;
- plantele le-au udat cu apă curată;
- pisica au hrănit-o cu lapte;
- cățelul a primit o porție de os proaspăt.

Când totul a fost pus la loc, au intervenit copiii din grupul celor ce aveau ca sarcină să curețe locul. Cu șorțulețe în față și mănuși de protecție au făcut curat în aplauzele musafirilor. S-au stabilit apoi câteva reguli de igienă, extrase din activitățile desfășurate și s-au dat câteva sfaturi pentru protejarea mediului.

Prin întrebări clare elevii au scos în evidență faptul că ei, ca oameni, au intervenit în reorganizarea mediului în care aveau să intre invitații.

S-a evidențiat rolul important al omului în mediul pe care are dreptul să-l modifice, dar și datoria să-l păstreze.

S-a arătat în final că lumea vie cuprinde plante, animale și oameni, apoi invitații au putut vizita expoziția și au putut trage concluzii despre elevul pe care și l-au ales pentru observare. În fața tuturor copiii au primit felicitări, au fost apreciați cu calificative maxime și aplauze.

Concluzie

Se poate afirma că antrenând elevii în funcție de trebuințe, interese și aptitudini, motivându-i prin felul în care se stabilesc situațiile de învățare, valorificând experiențele lor cognitive, considerându-i participanți la propria formare, centrând activitatea pe aceștia, putem desfășura un act didactic de calitatea superioară fără teama că am depășit programa școlară sau că am supraîncărcat elevii. Un curriculum extins oferă libertatea de a cutreiera prin știință și de a implica elevii în realizarea unor lucruri deosebite.

Bibliografie:

1. Iucu, Romică – *Instruirea școlară*, Iași, Editura „Polirom", 2001;
2. Jingă, Ioan – *Învățarea eficientă*, București, Editura „Editis", 1994;
3. Stanciu, Mihai – *Reforma conținuturilor învățământului*, Iași, Editura „Polirom", 1999.

PRINCIPALII FACTORI AI EDUCAȚIEI ECOLOGICE

(THE MAIN FACTORS OF THE ECOLOGICAL EDUCATION)

înv. Teodora Huzu,
Școala cu Clasele I-VIII „Ion Basgan", Focșani

Abstract:

Ecological education is done starting with the first years of one's life, within the family and then in the kindergarten, but also outside these institutions. The society or the social milieu in which the child lives is another important factor that contributes to man's ecological education. Mass-media, the extracurricular clubs and circles with an ecological feature contributes to forming a series of habitual practices of protecting nature. Excursions, trips, visits to museum give the possibility of knowing the environment under different aspects, be it as wild nature, or as a man made space. From all these, school is the most important factor in the ecological education, around which all the other factors mentioned above are crystallised.

Introducere

Degradarea continuă a mediului înconjurător a devenit una din marile probleme ale lumii contemporane. În întreaga lume, ecologia este o știință de bază, ceea ce probează faptul că omenirea a devenit conștientă de greșelile făcute până acum. Ecologia se ocupă de studiul interacțiunii dintre organisme și mediul lor de viață, este baza științifică a unei noi atitudini față de natură și față de gestionarea rațională a resurselor sale.

Protejarea planetei Pământ, „casa noastră a tuturor", este o problemă care trebuie să intereseze nu doar pe ecologiști, ci pe toată lumea, adulți și copii. Noi, dascălii, trebuie să punem un mare accent pe educația ecologică a celor mici, pentru a ne putea bucura împreună, pe timp îndelungat, de albastru curat a cerului, de limpezimea apelor, de florile câmpului și de frunzele verzi.

Dacă vom avea grijă de planeta Pământ, care este „casa noastră a tuturor", atunci copiii noștri vor mai zburda prin iarba fragedă, păsările se vor mai înălța spre cerul senin, peștii vor mai înota în apele limpezi și... vor mai crește frunze verzi!

Despre educația ecologică

Scopul esențial al educației privind protecția mediului este acela de a oferi posibilitatea fiecăruia să-și manifeste atitudinea personală, responsabilă față de mediul în care trăiește.

Natura își are propriile legi care trebuie respectate, în primul rând de adult, pentru că el este (sau ar trebui să fie) modelul copilului. Atâta vreme cât o persoană adultă consideră mediul drept un coș de gunoi, o proprietate în care să facă orice după bunul plac, șansele ca cei mici să devină responsabili față de mediul înconjurător sunt infime.

Schimbarea mentalității oamenilor nu este ușoară și, fără o educație în acest sens, orice acțiune de ocrotire a mediului este supusă eșecului. Ocrotirea naturii nu mai este numai o problemă a naturaliștilor, ci a omului însuși.

Factori care influențează educația ecologică

Educația ecologică se face începând cu primii ani de viață, în familie, în grădiniță și apoi la școală, dar și în afara acestor instituții.

De la naștere și până la prima formă de învățământ – grădinița, *familia* acționează cel mai mult asupra educației copilului împreună cu mici influențe ale societății – grupuri de copii în activitățile de joc, acțiunile oamenilor maturi.

Părinții trebuie să-i apropie pe copii de animalele și plantele care trăiesc pe lângă casa lor pentru a le îngriji, a le hrăni și a le respecta viața. Prin acțiuni similare, cum a fi: udarea florilor, sădirea plantelor ornamentale, plantarea puieților în grădina școlii sau în spațiile verzi din fața blocurilor, păstrarea curățeniei în casă, la școală, în locurile de joacă, îngrijirea unor animale, se dezvoltă la copiii dorința și interesul permanent de a proteja natura vie din jurul nostru și de a forma deprinderi de igienă proprie și a mediului înconjurător.

Familia influențează copilul în sensul formării unui comportament ecologic prin:
- condițiile de viață oferite – hrană, adăpost, îmbrăcăminte;
- organizarea sau dezorganizarea, integritate morală;
- exemplul personal al părinților, fraților mai mari, al rudelor, relația acestora cu mediul – este înregistrat și repetat, adesea întocmai, de cei mici;
- mediul în care trăiește familia, urban sau rural. (Copilul care trăiește în mediul rural, în apropierea pădurilor, a apelor, a câmpurilor cultivate, a animalelor, învață de mic, prin imitație, să hrănească animalele, să cultive și să îngrijească plantele, învață să recunoască și să numească multe elemente ale lumii vii, spre deosebire de cel crescut în mediul urban, unde posibilitățile de a intra direct în contact cu natura

Scanned with OKEN Scanner

sunt reduse);
- declanşarea şi susţinerea unor pasiuni ale copiilor (filatelia, colecţionarea de ilustrate, creşterea unor animale de companie etc.);
- credinţa (religia) în care este crescut poate avea influenţă pozitivă sau negativă asupra relaţiei cu lumea vie. Un copil crescut cu credinţă în Dumnezeu va iubi şi respecta tot ce este viu, ca fiind creat din voinţa Lui pentru a vieţui pe pământ. El ştie că e păcat să strice cuiburi de păsări, să omoare furnici sau gândaci, să rupă flori sau crengi din copaci. Chiar dacă motivaţia nu este ştiinţifică, comportamentul este pozitiv.

Societatea sau mediul social în care trăieşte copilul este un alt factor important care contribuie la educarea ecologică a omului.

Mass-media cu impresionantele ei forme moderne este accesibilă şi preferată de majoritatea oamenilor – copii sau adulţi. Ea a devenit o forţă în domeniul informaţional cognitiv, afectiv, estetic. Televiziunea prezintă imagini din natură de o rară frumuseţe şi din cele mai depărtate zone ale Terrei – prin „Animal Planet", „Discovery", „National Geografic" etc.

Publicaţiile, *revistele* prezintă imagini, consultaţii ştiinţifice, informaţii din ţară sau de pe alte meridiane.

Cluburile, *cercurile extraşcolare* cu caracter naturist contribuie la formarea unor deprinderi de îngrijire şi ocrotire a naturii. „Cercul naturaliştilor", „Micii ecologişti", „Natura, prietena mea" – sunt generice sub care copiii acţionează în acest sens.

Excursiile, *drumeţiile*, *vizitele*, *muzeele* dau posibilitatea cunoaşterii realităţii înconjurătoare în diferite ipostaze, fie în mediul natural, sălbatic, fie în mediul amenajat de om.

Şcoala este factorul cel mai important de educaţie, în jurul căreia se cristalizează ceilalţi factori, este coloana vertebrală a educaţiei. Ea contribuie la desăvârşirea personalităţii elevului, îi direcţionează întreaga activitate şi-i conturează comportamentul.

E binc să amintim că aceşti factori nu acţionează separat şi independent, ci se intercondiţionează şi se completează reciproc de-a lungul întregii vieţi a omului, ca subiect al educaţiei. Toate influenţele pe care aceştia le au asupra lui se concretizează într-un comportament faţă de natură, faţă de viaţa lui însăşi.

Concluzii

Şcoala este chemată să determine nu numai sentimente de admiraţie faţă de frumuseţile naturii, ci şi convingeri şi deprinderi de protejare a mediului înconjurător. Este o obligaţie primordială, o datorie de onoare a tuturor cetăţenilor planetei, cunoaşterea ansamblului de măsuri de ocrotire a acesteia.

Prin diferite discipline incluse în procesul de învăţământ trebuie să convingem pe fiecare elev de necesitatea apărării mediului înconjurător împotriva poluării şi să-i formăm conduita ecologică modernă. Acest lucru se realizează îndeosebi în cadrul lecţiilor de ştiinţe, menite să înlesnească înţelegerea organismelor vegetale şi animale, a proceselor esenţiale de întreţinere a vieţii, a legăturilor indisolubile dintre plante-animale-mediu, al celor geografice, dar şi ocazional, în cadrul unor lecţii de educaţie plastică, istorie etc.

Contribuţii de seamă la educaţia ecologică pot aduce activităţile extraşcolare.

Orice activitate care se desfăşoară în afara sălii de clasă înseamnă activitate în contact nemijlocit cu mediul înconjurător. Aşa cum îi învăţăm pe copii să vorbească, să se poarte în familie, la şcoală şi în societate, să respecte normele de igienă, tot aşa trebuie să-i învăţăm să se poarte cu mediul în care trăim.

Dacă o parte importantă din populaţia globului nu are un comportament ecologic pozitiv este un semnal că şcoala, familia şi societatea nu au reuşit în totalitate să-şi îndeplinească acest scop şi că mai sunt multe de făcut în această direcţie.

Bibliografie:

1. Moldoveanu, Elena – *1001 întrebări şi răspunsuri despre natură*, Bucureşti, Editura „Ceres", 1987;
2. Neacşu, Petre – *Dicţionar de ecologie*, Bucureşti, Editura „Ştiinţifică şi Enciclopedică", 1998;
3. Pană, Aura – *Din cartea naturii*, Iaşi, Editura „Junimea", 1977;
4. *** – *Revista „Interferenţe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

EDUCAŢIA ECOLOGICĂ ÎN GRĂDINIŢĂ

(ECOLOGICAL EDUCATION IN KINDERGARTEN)

educ. Aurica Ivaşcu,
Grădiniţa „Crai Nou", Bacău

Abstract:

One of the components of the "new education" best oriented towards a special education concerning the environment is ecological education. Born out of the necessity of an answer for the problems of contemporary world, ecological education is and has to be teachers' main preoccupation in forming students' ecological conduct and behaviour. Ecological education has to be practised starting with kindergarten and then continued in school and within the family.

Pledoarie pentru educaţia ecologică

Conştiinţa ecologică a responsabilităţii faţă de existenţa altor forme ale vieţii şi pentru calitatea superioară a mediului înconjurător este, desigur, o manifestare esenţială a spirutualităţii umane, *un act de cultură*, pe care se întemeiază grija faţă de noi înşine.

Creşterea contradictorie a înlesnirilor materiale simultană cu scăderea calităţii ambianţei transformate şi naturale din secolul nostru îndeamnă spiritul la reflecţii despre însemnătatea ambianţei globale pentru omenire, despre posibila acţiune reversă şi care sunt, în prezent, *efectele civilizaţiei şi ale culturii* asupra mediului *construit şi natural*.

În ultimele decenii ale secolului XX, oamenii de ştiinţă, oamenii politici şi responsabilii diverselor sectoare ale vieţii au identificat un nou tip de probleme, care se impuneau din ce în ce mai mult atât prin caracterul lor grav şi presant, cât şi prin dimensiunile lor regionale şi globale. Este vorba de probleme ca: deteriorarea mediului înconjurător, caracterul limitat al resurselor naturale, ritmul galopant al creşterii demografice în anumite zone ale lumii etc.

Noile tipuri de conţinuturi sau „noile educaţii" reprezintă un prim tip de răspuns al sistemelor educative la imperativele problematicii lumii contemporane.

Una din componentele „noilor educaţii" şi cea mai bine structurată spre educaţia relativă la mediu este educaţia ecologică.

Aparută ca raspuns la problematica lumii contemporane, educaţia ecologică este şi trebuie să constituie o preocupare permanentă a noastră, în formarea conduitei şi

Scanned with OKEN Scanner

comportamentului ecologic al preşcolarilor, vârstă care corespunde marilor receptivităţi. Acum li se poate explica ce reprezintă o floare, un fluture, o plantă, ce înseamnă viaţa şi dreptul la viaţă. Animalele şi plantele sunt fiinţe vii ca şi noi, ele ne fac viaţa mai frumoasă şi uneori mai uşoară, ele sunt prietenii noştri cei mai fideli şi de aceea au dreptul la protecţia noastră. Noi, oamenii, suntem singurii care putem acţiona în mod pozitiv sau negativ asupra mediului în care trăim. De aceea educaţia ecologică trebuie începută încă din gradiniţă şi urmată apoi în şcoală şi familie.

Educaţia ecologică în grădiniţă

Activităţile de cunoaşterea mediului înconjurător au ca scop general educaţia intelectuală a copiilor care este în strânsă interdependenţă cu educaţia fizică, morală, estetică şi asigură dezvoltarea multilaterală a preşcolarilor. Pentru copil mediul constituie un cadru necesar dezvoltării lui şi, în acelaşi timp, principala sursă de impresii care va sta la baza procesului de cunoaştere a realităţii.

Problemele legate de mediu trebuie studiate de la cele mai fragede vârste. Natura, prin caracterul său viu şi dinamic, trezeşte interesul copiilor încă de la grădiniţă.

Educatoarele constituie o cheie importantă pentru aplicarea cu succes a unui curriculum de educaţie ecologică ca şi în cazul oricărei alte programe de învăţământ. Este necesar ca educatoarea să fie pregatită astfel încât să deţină abilităţile cognitive şi calitatile afective pe care urmăreşte să le dezvolte la copiii cu care lucrează, ea fiind primul adult pe care copiii îl vor imita şi de la care vor învăţa care sunt normele de comportare civilizată în natură şi societate.

Educatoarelor le revine obligaţia, îndatorirea de a-i învăţa pe copii să iubească natura încă de la vârste fagede, s-o înţeleagă, să pătrundă în tainele ei, s-o protejeze, s-o ocrotească.

Sub îndrumarea educatoarei activităţile de cunoaştere a mediului înconjurător îi înarmează pe copii cu informaţii diverse, lărgindu-le orizontul intelectual şi afectiv, dezvoltându-le capacitatea de a cerceta şi de a descoperi relaţiile dintre fenomene, răspund dorinţelor acestora de investigare, răspund curiozităţii lor, caracteristică specifică vârstei.

Obiectivele urmărite se referă la unele fenomene caracteristice naturii, la transmiterea unor cunoştinţe despre pământ, forme de relief, ape, plante, vetuitoare, acţiuni care să-i pună pe copii în situaţia de a cunoaşte fiinţe şi fenomene din lumea înconjurătoare, caracteristicile acestora.

Pentru a realiza cu succes educaţia ecologică în grădiniţă, mi-am propus câteva obiective centrale şi anume:

- cunoaşterea unor fiinţe şi fenomene din mediul înconjurător şi caracteristicile acestora;
- favorizarea însuşirii unor cunoştinţe din domeniul ecologic prin activităţi cu caracter experimental şi demonstrativ;
- antrenarea în activităţi menite să contribuie la îngrijirea unor arbori a spaţiului verde pe care îl au la dispoziţie;
- cunoaşterea unor plante şi animale ocrotite prin lege;
- educarea capacităţii de a ocroti, proteja şi respecta natura;
- formarea unui comportament civic, etic şi a deprinderilor de păstrare şi preţuire a naturii.

Am reuşit să formez conduita ecologică a copiilor (conform particularităţilor de vârstă), utilizând urmatoarele modalităţi:

- organizarea unui „colţ al naturii" în holul grădiniţei care cuprinde: plante decorative, un mic acvariu cu peşti şi o colivie cu păsărele;
- îngrijirea acestora de către preşcolari;
- vizite la Grădina Botanică din Prăjeşti, Grădina Zoologică din Buhuşi şi la muzee;
- activităţi practice de curăţire a parcurilor, plantarea şi îngrijirea unor plante ornamentale în sala de grupă;
- completarea la zi a calendarului naturii pe baza observării directe a fenomenelor naturii.

Curiozitatea permanentă pentru lumea ce-l înconjoară, îl determină pe copil să pună cât mai multe întrbari: de ce?, de unde?, pentru ce?, cum? etc. Răspunsul la aceste întrebări l-a aflat în urma realizării unor experimente simple care l-au ajutat să înţeleagă mai uşor de ce are nevoie o plantă să crească, de unde îşi ia hrana şi cum se înmulţeşte.

Materialele găsite în natură cu ocazia unor vizite, excursii sau drumeţii organizate împreună cu grupa de copii în scopul observării naturii au constituit materia primă necesară confecţionării unor lucrări practice utilizate la înfrumuseţarea sălii de grupă.

În cinstea *Zilei ocrotirii mediului*, din 5 iunie, am prezentat un program artistic intitulat „Natura-i dans şi veselie". Preşcolarii au purtat costume realizate din materiale refolosibile, au recitat, au cântat, şi au interpretat sceneta satirică „Din grădină adunate, în satiră prezentate", scenetă din care prezentăm un fragment mai semnificativ: „La grădiniţă când venim / Cu alţi copii noi ne-ntâlnim, / Unii frumos se comportă, / Alţii însă nu suportă / Să treacă pe lângă o floare, / Să n-o rupă frăţioare / Sau de văd un melcuşor / Îl zdrobesc ei sub picior. // A – Spuneţi voi, copii, e bine / Să rupi flori, să omori gâze? // B – Nu e bine, nu e bine, / Că natura-i pentru tine! // Natura-i vis, / Natura-i floare de cais / Natura-i tot ce-i pe pământ, / Natura-i dragoste şi cânt, / Natura-i soare, bucurie, / Natura-i dans şi veselie."

În încheierea scenetei se poate prezenta „Dansul florilor".

Concluzii

Educaţia ecologică este o datorie de conştiinţă pentru fiecare dintre noi, iar grădiniţa are menirea să integreze copiii în mediul în care trăiesc şi să-i înveţe că natura trebuie iubită şi ocrotită.

Prin activităţile organizate şi dirijate se urmăreşte transmiterea unor cunoştinţe ecologice copiilor de vârstă preşcolară. Aceste acţiuni au la bază obiective accesibile copiilor şi realizabile prin conţinuturi, stategii didactice şi teme corespunzătoare.

Bibliografie:

1. Bora, E. – *Apărarea mediului înconjurător*, Colecţia *ABC*, Bucureşti, 1976;
2. Neacşu, P. – *Rolul educaţiei ecologice în activitatea de ocrotire a naturii*, în Revista *Natura*, Nr. 4, 1986;
3. *** – *Revista „Interferenţe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

EDUCAŢIA ECOLOGICĂ – O NECESITATE LA VÂRSTA PREŞCOLARĂ

(ECOLOGICAL EDUCATION – A NECESSITY AT PRESCHOOL AGES)

educ. Nicoleta Petrache,
Grădiniţa Socetu, jud. Teleorman

Abstract:

The environment ensures the conditions necessary to life, but it depends on each individual if he wishes to use these essential elements in a useful manner or if he wants to protect this aspect of life. This is the first message which the child must perceive starting with the first days in kindergarten. Nature, through its lively and dynamic character stirs children's interest. Under the guiding of the teacher, the

Scanned with OKEN Scanner

activities of knowing the environment furnish the child with various information, expanding their capacities of researching and discovering the relationships between phenomena.

Argument

Civilizația umană are un rol foarte important în evoluția ecosisitemelor de pe planeta noastră, dar, din păcate, omul nu poate să fie conștient de inversul rol pe care îl are. Pentru a cunoaşte modul de funcționare al acestui sistem din care facem parte şi noi, este esențial ca omul să fie educat în spiritul respectului pentru mediul înconjurător, pentru ca el să devină conştient de faptul că nu este stăpânul naturii, ci parte a ei. În acest context, educarea oamenilor şi în special a tinerei generații, în vederea însuşirii unei concepții ecologice unitare, a devenit tot mai necesară astăzi, când se în registrează o influență crescută a omului asupra naturii, când tehnica se dezvoltă vertiginos, când se vorbeşte de utilizarea pesticidelor, de mecanizarea agriculturii, de dezvoltarea turismului etc.

Natura trebuie respectată şi nu dominată; ea formează un întreg imens, dar nu nesfârsit în care fiecare componentă are un rol precis, iar omul este obligat să se integreze armonios în acest întreg. Pare dificil ca un copil să înțeleagă unitatea dintre viețuitoare şi factorii abiotici şi faptul că păstrarea acestei unități condiționează menținerea vieții pe pământ.

Necesitatea educării ecologice a preşcolarilor

Educația pentru protecția mediului capătă o nouă dimensiune în cadrul curriculumului național. Acțiunea educativă în această direcție are în vedere un ansamblu foarte cuprinzător şi vast de obiective cognitive, afectiv-atitudinale şi practic-acționale, cu scopul de a iniția şi promova o atitudine responsabilă față de mediu, de a-i face pe tineri să conştientizeze pericolele unei degradări accentuate a mediului ambiant. De aceea este foarte important să stimulăm la copii, chiar de la vârsta prescolară, dorința de a cunoaşte, de a şti şi ocroti natura înconjurătoare. Este un demers destul de sensibil şi presupune o pregătire mai ales sufletească din partea educatoarei sau a celor care îndrumă.

Contactul nemijlocit cu natura oferă copiilor multiple şi noi posibilități de cunoaştere a unor aspecte, a legăturilor dintre acestea, a cauzelor care le determină, a urmărilor pe care le au asupra întregii naturi şi implicit asupra omului. Copiii trebuie ajutați să înțeleagă că fără plante nu ar putea respira, nu s-ar putea hrăni, deci nu ar putea trăi. Nici un efort nu este prea mare atunci când vrem să îngrijim şi să protejăm natura. Trebuie să educăm copiii încă de la vârsta prescolară să trăiască înconjurați de verdeață, casele noastre să le înfrumusețăm cu grădini, orașele cu păduri şi parcuri, țările cu rezervații naturale în care să protejăm plantele şi animalele folositoare vieții şi sănătății oamenilor. Astfel, la vârsta de ce-urilor, copilul din grădinița manifestă o curiozitate şi o dorință de explorare deosebită a realității înconjurătoare. Toate aceste dorințe de cunoaştere trebuie canalizate spre înțelegerea corectă şi sănătoasă a naturii, a darurilor de neprețuit pe care cu generozitate ni le oferă.

Curiozitatea pe care o manifestă copii față de mediul înconjurător trebuie permanent menținută şi trasformată într-o puternică dorință de a afla mai mult şi mai multe şi de a înțelege ceea ce se întamplă dincolo de aparențe. De aceea, este necesar ca preşcolarii să fie ajutați să pătrundă în tainele naturii pentru a sesiza interdependența şi cauzalitatea fenomenelor.

Educația ecologică este un proces complex şi de durată care nu se încheie la sfârşitul unui ciclu de învățământ, iar pentru realizarea lui se are în vedere atingerea următoarelor obiective fundamentale:

- sprijinirea copilului pentru a manifesta curiozitate pentru cunoştințe din domeniul ecologiei;
- stimularea copilului pentru a desfaşura activități cu carácter experimental şi demonstrativ prin care să contribuie la păstrarea sănătății mediului în care trăieşte;
- însuşirea unor norme cu carácter ecologic care vizează asigurarea echilibrului dintre sănătatea individului, a societății şi a mediului şi formarea unei atitudini dezaprobatoare față de cei care încalcă reguli.

Educația ecologică a preşcolarilor se realizează mai ales la nivel afectiv, în deosebi prin accentuarea aspectelor care țin de legăturile emoționale, cunoaşterea elementelor mediului fiind necesară să înceapă de la cea mai fragedă vârstă. Astfel, la copil se conturează sentimente care se vor manifesta prin atitudini ce dovedesc atenția acordată de acesta mediului; la această vârstă educația ecologică se realizează mai ales prin accentuarea sentimentelor şi atitudinilor, deoarece copilul preşcolar este mai sensibil şi se află la începutul acumulărilor sale teoretice referitoare la aspectele legate de elementele structurale şi funcționale ale mediului.

Rolul ecucatoarei în realizarea educației ecologice

Puterea exemplului este foatre importantă la această vârstă. Deorece copiii imită ceea ce văd, adulții din jurul lor trebuie să-şi controloze comportamentul în permanență. De aceea trebuie să dovedim copiilor că nu ne este indiferent nimic din ceea ce se petrece în jurul nostru. Dacă copilul îl vede pe adult distrugând natura care-i este folositoare, rupe florile care-i înfrumusețează viața, taie copacii care oxigenează aerul pe care toți îl respirăm, dar, şi mai rău, poluează natura prin aruncarea deşeurilor în locuri nepermise, disturgând echilibrul natural al elementelor chimice componente ale aerului şi apei, aşa va face şi el, imitând adultul. Totodată, copiii sunt dornici să participe la acțiuni de amenajare a locului în care trăiesc. Aşadar, ei se vor implica cu plăcere în activitățile de îngrijire a plantelor şi animelelor, dar trebuie să fie la fel de entuziasmați şi de participarea la acțiuni de curățare a locului şi camerei lor de joacă, un lucru banal la prima vedere, dar foarte important în realitate. Este primavară, anotimpul hărniciei! Putem să implicăm copiii organizând concursuri simple pentru înfrumusețarea grădiniței şi, în acelaşi timp, realizăm educarea lor în spirit ecologic – „Să plantăm un pomişor" (o activitate recreativă, plăcută, dar folositoare care şi-ar atinge cu uşurință scopul plecând de la proverbul „Nu eşti om dacă n-ai sădit un pom", explicându-le totodată copiilor ce importanță au copacii pentru sănătatea noastră). Concursul „Cea mai frumoasă gradiniță" ar putea fi organizat prin sădirea florilor de primavară într-un colț anume stabilit şi îngrijirea lor în permanență de copii. Finalitatea acestor acțiuni îi va entuziasma pe copiii din grădiniță când pomişorii se vor dezvolta şi florile vor înflori, contribuind cu micile lor puteri la mentinerea echilibrului naturii şi înfrumusețarea mediului înconjurător.

În acest caz intervine puterea cuvântului şi, cu ajutorul încurajărilor afective al educatoarei, copiii îşi pot forma comportamente care dovedesc dorința de a nu deteriora locul în care se află, ci de a-l înfrumuseța.

Educatoarele constituie o cheie importantă pentru aplicarea cu succes a unui curriculum de educație ecologică ca şi în cazul oricărei alte programe de învățământ. Este necesar ca educatoarea să fie pregatită astfel încât să dețină abilitățile cognitive şi calitățile afective pe care urmăreşte să le dezvolte la copiii cu care lucrează, ea fiind primul adult pe care copiii îl vor imita şi de la care vor învăța care sunt normele de comportare civilizată în natură şi societate. Acțiunile de igienizare ajută la realizarea educației ecologice la nivelul sentimentelor, al atitudinilor față de mediu său al implicării în activitățile care arată atenția acordată mediului. Însă, o simplă acțiune de curățenie nu poate însemna educație ecologică, deoarece prin intermediul acestui tip de educație putem afla despre modul în care este structurat mediul şi cum funcționează acesta, ne explicăm problemele

Scanned with OKEN Scanner

cu care se confruntă mediul şi putem indentifica soluţiile care pot fi folosite pentru remedierea acestor probleme. „Micii ecologişti" pot organiza ziua curăţeniei prin strângerea gunoaielor aruncate în parcuri de către copii sau adulţi. Din această muncă simplă ei îşi vor forma deprinderea de a fi ordonaţi şi de a respecta curăţenia făcută de alţii.

„A educa" în spiritul educaţiei ecologice înseamnă a-i forma copilului o conduită şi o conştiinţă ecologică care începe în familie, se continuă la gradiniţă, apoi la şcoală şi în viaţă. Educaţia ecologică influenţează activitatea umană asupra mediului înconjurător. În acest context, educaţia ecologică îi ajută pe copii să înţeleagă influenţa comportamentului lor asupra calităţii mediului. Ea se bazează pe cunoaşterea mediului, dar are şi o componentă afectivă: domeniul responsabilităţii, sistemul de valori, atitudini necesare construirii unei societăţi durabile. Educaţia ecologică este o educaţie globală; de aceea ea se întinde pe durata existenţei umane şi reflectă schimbările rapide din jurul nostru. Ea trebuie să pregătească copilul pentru viaţă, graţie schimbărilor din mediul înconjurător, să-i dea şi să-i formeze calităţile necesare pentru a juca un rol creativ în vederea ameliorării condiţiilor de viaţă şi a pregătirii mediului ţinând seama de valorile morale formate.

În concluzie

Copilul preşcolar ar putea înţelege că natura este patrimoniul comun al umanităţii. Este şi trebuie să fie în egală măsură a noastră a celor care avem şansa de a trăi acum, dar şi a generaţiilor viitoare. Conştiinţa unui copil, atunci când încearcă să înţeleagă şi să determine relaţia dintre el şi natura vie, să rezolve conflicte extrem de intime ce evidenţiază în acţiunea sa de decizie: a rupe sau un o plantă, a ucide sau nu o insectă... Educaţia ecologică nu constă în a face să se nască numai idei bune, adică, prin cuvinte potrivite, să apară sentimente frumoase, laudabile. Nu sunt îndeajuns ideile şi sentimentele. Este nevoie de acţiune. Trebuie să punem copilul în contact permanent cu natura pentru că mediul înconjurător, aşa cum se prezintă el astăzi, este în mare parte o creaţie a omului, dar el poate influenţa la rândul său evoluţia societăţii umane. Degradarea continuă a mediului care se produce sub ochii noştri se datorează tocmai intervenţiei omului în natură. Pericolul este foarte mare şi tocmai de aceea un gând domină constant orice fiinţă raţională care trăieşte pe acest pământ: pregătirea în sprijinul ocrotirii naturii începând de la vârsta preşcolară.

Bibliografie:

1. Bejenariu, Petre – *Omul sau natura*, Iaşi, Editura „Regina", 1998;
2. *** – *Ghid metodic de educaţie ecologică pentru învăţământul preşcolar*, Oradea, Editura Didactică, 2005;
3. *** – *Pro Ecologia Mileniului III*, Craiova, Editura Reprograph, 2003.

EDUCAȚIA ECOLOGICĂ – EDUCAȚIE PENTRU VIAȚĂ

(ECOLOGICAL EDUCATION – AN EDUCATION FOR LIFE)

inst. Iuliana Tomescu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 128, Bucureşti
înv. Georgeta Cireş,
Liceul Teoretic „Ştefan Odobleja", Bucureşti

Abstract:

In the past decades there have been identified the problems which impose themselves through their current serious nature, as well as through their regional and universal dimensions such as: the continuous deterioration of the environment, the limited nature of natural resources, the galloping rhythm of the demographical growth. Ecological education proposes to lead the student towards the shaping of an objective concerning reality whose basis is the relationship man-men-environment; it aims at urging the human being to participation, to becoming aware of the future and of the fact that the life of the future generations, its quality, depend to a great extent on his choices.

Probleme actuale ale mediului

În ultimele decenii s-au identificat probleme care se impun prin caracterul lor grav, prezent şi prin dimensiunile lor regionale şi universale cum sunt: deteriorarea continuă a mediului, caracterul limitat al resurselor naturale, caracterul galopant al creşterii demografice.

Aceste probleme au:

- *caracter universal*, pentru că nicio ţară şi nici o regiune de pe glob nu se pot plasa în afara problematicii;
- *caracter global*, în sensul că afectează toate sectoarele vieţii sociale, constituind o sursă de probleme deschise şi în multe cazuri de dificultăţi, atât pentru sfera vieţii materiale, cât şi pentru cea a vieţii spirituale;
- *evoluţia rapidă* şi greu previzibilă, în sensul că oamenii se văd adesea puşi în faţa unor situaţii complexe pentru care nu sunt pregătiţi, pentru abordarea cărora nu au metode sau soluţii adecvate;
- *caracter pluridisciplinar*, adică cu conexiuni puternice şi numeroase; în faţa acestor demersuri epistemologice, oamenii, tentaţi să folosească demersuri unidisciplinare şi nu pluridisciplinare, se văd dezorientaţi;
- *caracter prioritar* sau presant, în sensul că presiunile exercitate asupra comunităţii mondiale şi a fiecărei comunităţi naţionale sunt puternice, cerând răspunsuri prompte şi adeseori eforturi financiare mari.

Noile educaţii

Modul de dezvoltare a lumii contemporane este legat de felul în care educaţia poate să satisfacă cerinţele dezvoltării acesteia.

Răspunsurile educaţiei se situează pe planul lărgirii ariei şi continuităţilor acesteia şi, în acelaşi timp, pe planul inovaţiilor în conceperea şi efectuarea proceselor educative. Aceasta înseamnă o elaborare riguroasă a situaţiilor educaţionale şi regândirea procesului de educaţie în privinţa orientării, dimensionării, instrumentalizării elementelor de conţinut în vederea integrării tinerei generaţii în viaţa socială prin intermediul profesiunii.

Îmbogăţirea conţinutului educaţiei se face prin intermediul noilor educaţii. Acestea s-au impus deoarece corespund noilor trebuinţe de ordin sociopedagogic din ce în ce mai bine conturate.

În programul UNESCO acestea figurează sub următoarele titluri:

- educaţia relativă la mediu;
- educaţia pentru participare şi pentru democraţie;
- educaţia în materie de populaţie;
- educaţia pentru o nouă ordine economică internaţională;
- educaţia pentru comunicare şi mass-media;
- educaţia pentru schimbare şi dezvoltare;
- educaţia nutriţională;
- educaţia economică şi casnică modernă;
- educaţia pentru timpul liber.

Scanned with OKEN Scanner

Educația relativă la mediu în cadrul orelor opționale

Educația relativă la mediu își propune să-l conducă pe elev spre formarea unui punct de vedere mai obiectiv asupra realității al cărei fundament este relația om-oameni-mediu; aceasta urmărește să-l incite la participare, să devină conștient de viitor, de faptul că viața generațiilor viitoare, calitatea ei, depinde într-o mare măsură de opțiunile sale.

Ca o concretizare a educației relative la mediu în documentele curriculare, printre cursurile opționale în cadrul Curriculum-ului la Decizia Școlii este prevăzută și educația ecologică, ale cărei obiective sunt:

- *Conștientizare*:

Elevii sunt sprijiniți pentru:

- atingerea unui nivel de conștiință și atenție față de mediu și problemele sale;
- dezvoltarea capacității de a observa și a alege stimulii;
- prelucrarea, perfecționarea și extinderea percepțiilor noi formate, legate de mediu;
- folosirea acestor noi calități în diferite situații.

- *Cunoștințe*:

Elevii trebuie să înțeleagă modul de funcționare a mediului, de apariție a problemelor legate de mediu și de rezolvare a acestor probleme.

- *Atitudine*:

Elevii trebuie să-și însușească un set de valori și să manifeste grijă pentru mediu, să posede motivație și dorință pentru a participa la acțiuni menite să îmbunătățească starea mediului.

- *Abilități / Priceperi / Deprinderi*:

Elevii sunt sprijiniți pentru a-și forma și dezvolta abilități necesare identificării și investigării problemelor de mediu și în scopul participării lor la rezolvarea acestor probleme.

- *Participare*:

Elevii sunt ajutați să-și însușească experiența / capacitatea de a folosi cunoștințele și abilitățile căpătate în luarea unor decizii bine gândite, pozitive pentru rezolvarea problemelor de mediu.

Acest *curs opțional de educație ecologică* are un impact deosebit asupra elevilor mici. Ei vin cu plăcere și realizează activități de îngrijire a plantelor, iau atitudine față de cei care nu iubesc animalele, împotriva celor care le chinuie sau care nu păstrează un mediu ambiant curat.

În legătură cu problemele de mediu trebuie stabilite interdependențele între factori și efectele în lanț, mergându-se până la o analiză critică globală.

În consecință, educația ecologică trebuie să se realizeze în condiții de interdisciplinaritate, cu aportul disciplinelor clasice, dar depășind sfera lor.

Punctul de plecare îl reprezintă mediul care-l interesează pe elev, deci mediul său imediat.

Folosirea metodelor de acțiune (discuții – dezbateri – anchete) este utilă formării judecăților de valoare. Învățătorul se integrează echipei ca ghid, ajutor și îi sprijină pe elevi, putând în același timp satisface cerințele de rapiditate și eficacitate.

La clasele mici educația ecologică se poate realiza prin diferite modalități:

- întreținerea curată a parcului școlii, a claselor și a școlii, participând efectiv la curățenia sălii de clasă, a parcului școlii;
- luarea de atitudine împotriva celor care nu mențin curățenia în clasă și în școală;
- colectarea de materiale refolosibile și reciclabile;
- diferite acțiuni de înfrumusețare a spațiilor verzi din parc, cu sprijinul comunității locale;
- atragerea la aceste activități și a familiei;
- serbări tematice.

Această educație este apreciată numai prin efectele pe termen lung asupra viitorului cetățean, rămânând importantă și obligația de a avea o atitudine imediată prin aplicații practice, prin intervenția elevului în situații concrete.

Concluzii

Omul conviețuiește în natură cu plante și animale din ce în ce mai diferite.

Ocrotirea naturii, păstrarea echilibrelor biologice din ecosisteme trebuie să constituie o preocupare a fiecărui om.

Particularitățile de vârstă ale elevilor din clasele I-IV permit formarea și dezvoltarea la acești elevi a conștiinței ecologice și, implicit, a unui comportament adecvat. Copilul manifestă o curiozitate senzorială în plină dezvoltare și, dacă știm să-i prelungim această curiozitate, ea devine suportul setei de cunoaștere.

Spațiul rural sau urban în care trăiesc și învață copiii oferă mari posibilități de cunoaștere a naturii, de observare a diferitelor procese și fenomene din mediul înconjurător, de însușire a unor priceperi și deprinderi de îngrijire a plantelor și animalelor, de sensibilizare a copilului în fața realității înconjurătoare.

Elevii pot fi antrenați, chiar în timpul lor liber în diverse acțiuni: excursii, acțiuni practice de plantare de flori, de întreținere a spațiilor verzi și a terenurilor de joacă, realizându-se în felul acesta o dezvoltare a spiritului de inițiativă, a răspunderii pentru lucrul făcut, a curiozității.

Se impune ca încă din primele clase primare copilul să cunoască formele de viață existente în mediul înconjurător și să învețe să le ocrotească.

Bibliografie:

1. Beca, Mihai – *Ecologie generală și protecția mediului*, București, Editura „Ceres", 2000;
2. Dumitrescu, Florica; Dănciulescu, Carmen – *Natura pe înțelesul copiilor*, Pitești, Editura „Carminis",1998;
3. *** – *Să cunoaștem lumea*, București, Editura „Corint",1997.

S.O.S. – NATURA!

(S.O.S. NATURE!)

înv. Emilia Dumitrașcu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 6, Oltenița, jud. Călărași

Abstract:

The temptations of the modern world are numerous and many of them have a connection with nature. We observe that children use the computer, the mobile phone from the youngest ages being surrounded by electronic devices and gadgets, thus, not knowing the joy of a day spent outdoors, in nature, in fresh air, admiring the exterior beauty. There is no harm in using the technical discoveries, but we tend to forget nature without which people's lives would be impossible.

Legătura dintre elementele existente în mediul natural

Încă de la apariția pe pământ, omul a trăit în strânsă legătură cu natura: pământul, pomii, florile, lanurile de cereale, apele, animalele mari și mici, aerul, adică tot ceea ce ne înconjoară.

Apele străbat și udă pământul, pământul hrănește plantele, cu plante se hrănesc unele animale, iar altele cu alte animale mai mici, care, la rândul lor se hrănesc cu animale și

Scanned with OKEN Scanner

mai mici sau cu plante. Viața omului depinde de viața plantelor și a animalelor. Nimic nu este fără rost. Totul se desfășoară respectând reguli precise pentru că între toate elementele există o legătură.

Protejarea Terrei – o problemă de o importanță deosebită

În anul 1972, la Stockholm, a fost organizată Conferința Națiunilor Unite asupra mediului înconjurător. Aici s-a lansat o chemare adresată tuturor statelor lumii: *„A apăra și a îmbunătăți mediul înconjurător pentru generațiile prezente și viitoare a devenit pentru umanitate un obiectiv primordial"*.

Omul trebuie să iubească și să ocrotească natura pentru că ea este casa noastră, iar urmașii noștri trebuie să se bucure și ei de o planetă curată. De multe ori acțiunile oamenilor sunt în dezavantajul naturii, producând dezechilibre, de multe ori ireversibile, în sistemele ecologice. Activitatea umană în industrie și chiar în agricultură afectează mediul natural, dovedindu-se periculoasă pentru floră și faună și chiar pentru viața omului însuși.

Tentațiile lumii moderne sunt multe și puține dintre ele au legătură cu mediul natural. Vedem copii, chiar de la cele mai fragede vârste, folosind calculatorul, telefonul mobil, fiind înconjurați de aparate electronice și electrocasnice care nu cunosc bucuria unei zile petrecute în aer curat, în natură, pe malul unei ape, admirând frumusețea din jur. Nu este nimic rău în a folosi cuceririle tehnicii, dar uităm NATURA, fără de care viața nu există.

„Totul a ieșit bun din mâinile naturii pentru a degenera în mâinile omului", spunea J. J. Rouseau. Protejarea Terrei este o problemă de o importanță deosebită, în a cărei rezolvare trebuie să ne implicăm toți, adulți și copii. De aceea noi, dascălii, trebuie să cultivăm dragostea și interesul elevilor noștri pentru lumea înconjurătoare, pentru protejarea mediului și în același timp trebuie să formăm atitudini de dezaprobare față de cei care încalcă normele de păstrare a igienei mediului. Este necesar să realizăm aceste obiective pentru a ne putea bucura timp îndelungat de albastrul pur al cerului, de limpezimea și susurul liniștitor al apelor, de mirosul florilor câmpurilor și de verdele frunzelor copacilor și al ierbii.

Modalitățile folosite în scopul educării ecologice a elevilor

Prin diferitele discipline, școala are posibilitatea de a convinge fiecare elev de necesitatea apărării mediului înconjurător împotriva poluării și de a forma conduita ecologică modernă. Nu putem să ne limităm la stocarea unui bagaj informațional bogat legat de problemele de mediu; toate aceste cunoștințe trebuie să devină acționale, să determine o conduită în direcția protejării naturii, a conservării calității sale. Acest lucru se poate realiza îndeosebi în cadrul orelor de științe, unde elevii cunosc și încearcă să înțeleagă organismele vegetale și animale, procesele esențiale de întreținere a vieții, legăturile indisolubile dintre plante-animale-mediu. De asemenea, elemente de educație ecologică pot fi introduse în orele de Geografie, Educație civică, Limba română, iar ocazional și în cadrul celorlalte obiecte de studiu.

Un rol important în formarea unui comportament corect față de natură îl au activitățile extrașcolare desfășurate în afara sălii de clasă, în contact nemijlocit cu mediul.

Dintre modalitățile folosite în scopul educării ecologice a elevilor amintesc:

- drumețiile efectuate în jurul localității pentru constatarea situației în care se află mediul local și intreprinderea de acțiuni, pe măsura puterilor elevilor, pentru apărarea mediului;
- acțiuni de igienizare și înfrumusețare a școlii și a spațiului verde din jurul ei;
- plantarea florilor în ghivece și jardiniere (florile pot fi înmulțite prin semințe și butași; copiii trebuie să urmărească răsărirea și creșterea plantelor, condițiile propice de dezvoltare, să le ude, să le afâneze pământul și să șteargă frunzele de praf);
- vizite la Biblioteca municipală și prezentarea unor cărți cu lecturi despre plante și animale, poezii în care sunt descrise peisaje din natură;
- redactarea unor texte scurte: „Animalul meu drag", „Locul meu preferat", „O plantă cum nu mai e alta", „Gândăcelul";
- urmărirea unor emisiuni științifice sau articole scurte din diverse publicații indicate de învățător și crearea de scurte dialoguri pe baza lor;
- sărbătorirea Zilei Pământului (serbări, expoziție cu creațiile plastice ale elevilor);
- realizarea unui poster cuprinzând gândurile elevilor adresate planetei noastre, cu titlul „Mulțumim Pământului";
- observarea spontană și dirijată a evenimentelor și fenomenelor care se petrec în natură;
- realizarea unor colecții de imagini cu animale sălbatice și domestice, privind habitatul lor natural, modul de hrănire și înmulțire;
- identificarea și notarea pe fișe separate a caracteristicilor mediului de viață al unor animale;
- realizarea unor experimente simple pentru observarea relațiilor dintre viețuitoare și mediu, între diferite fenomene și consecințele lor;
- realizarea unor afișe prin care să prevenim poluarea apei, a solului și a aerului;
- imaginarea și redactarea unor scurte texte cuprinzând întâmplări cu viețuitoare;
- excursii al căror traseu traversează toate formele de relief, în timpul cărora se observă plantele și animalele, frumusețea peisajelor; în pregătirea primei excursii este necesar să se ofere fiecărui copil „Decalogul micului excursionist", decalog care cuprinde reguli ce trebuie respectate dacă vrem să ocrotim natura:

- Să nu rupem și să nu distrugem florile și arborii!
- Să nu rupem bobocii și să ne bucurăm de frumusețea florilor! Să nu culegem flori din pădure pentru că sunt foarte delicate și nu rezistă în vază! Să nu smulgem plante sau copaci cu rădăcină!
- Să nu ne scriem numele pe scoarța copacilor!
- Să nu strivim insectele!
- Să protejăm păsările!
- Să nu aruncăm cu pietre, deoarece putem produce accidente!
- Să nu omorâm animalele sălbatice; să păstrăm natura așa cum este !
- Să nu facem foc în pădure în locuri nepermise și fără supravegherea adulților!
- Să nu perturbăm liniștea locuitorilor pădurilor; să nu aruncăm gunoaiele decât în locuri special amenajate!

Concluzie

Consider că demersurile didactice și educative au constituit un impuls permanent în direcția păstrării mediului înconjurător, elevii participând concret la acțiuni de cunoaștere și intervenție practică și pozitivă asupra lui. În centrul tuturor acțiunilor trebuie să se afle elevii, iar accentul trebuie pus pe scopul și rezultatul învățării, folosind experiența de viață a micilor școlari, pornind de la ceea ce știau ei pentru descoperirea varietății formelor și fenomenelor naturii prin contactul direct cu mediul înconjurător.

Copiii dovedesc interes pentru ocrotirea naturii, pentru a o păstra curată și sănătoasă. Folosirea oricărei ocazii de realizare a educației ecologice contribuie la fundamentarea bazelor de formare a comportamentului ecologic și a responsabilității față de mediu.

Bibliografie:

1. Apostol, Dumitru – *Neștiuta natură*, București, Editura „Ion Creangă", 1988;
2. Fabian, Ana; Onaca, Rodica – *Ecologie aplicată*, Cluj-Napoca, Editura „Sarmis", 1999.

Scanned with OKEN Scanner

NATURA – PRIETENA CELOR MICI

(NATURE – CHILDREN'S FRIEND)

înv. Tincuța Ilie,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 2, com. Matca, jud. Galați

Abstract:
The education in the spirit of protecting nature has to start in early childhood and it has to be continued throughout the following years both in school and outside of it. Clarifying to students the connection between individual health and the environment, stirring their interest in the real world, teachers can instil in them the desire to participate to finding solutions for the current problems connected to the environment.

Scurtă argumentație

De la primele sale începuturi omul s-a format și s-a dezvoltat alături de natură. În lungul drum al evoluției sale, omul a interrelaționat cu mediul natural bucurându-se de bogățiile sale, dar și intervenind – mai mult sau mai puțin conștient – în echilibrul acesteia, prin modificări care influențează și dezvoltă dezastrele ecologice și schimbarea totală a feței Planetei Pământ.

Educația ecologică în școală

De aceea, educația ecologică își propune să-i conducă pe elevi, viitorii cetățeni, spre formarea unor puncte de vedere mai obiective ale realității, să-i incite la participare, să devină conștienți de viitor, de faptul că viața generațiilor viitoare, calitatea ei, depinde într-o mai mare măsură și de opțiunile lor.

Educația în domeniul ocrotirii naturii trebuie să înceapă încă din fragedă copilărie și să fie continuată în tot timpul anilor de școală, cât și în afara școlii.

Dacă la intrarea în școală copiii au unele reprezentări despre mediul în care trăiesc, școala este datoare să consolideze și să dezvolte aceste reprezentări despre natură și societate, să le cultive sentimente de admirație față de frumusețea naturii, dezvoltându-le gustul de a descoperi adevărurile care se petrec în jurul lor și să formeze deprinderi de protejare a mediului înconjurător. Deci, adevărata educație în materie de mediu începe în anii de școală.

Lecțiile în marea lor diversitate, dar și activitățile extracurriculare (drumețiile, vizitele, excursiile etc.) au menirea de a pregăti copiii prin latura cognitivă a adevărului despre natură. Acestea se completează, se armonizează și se întregesc, vizând însușirea unui bagaj de cunoștințe despre natură și pericolul în care se află aceasta.

Orice activitate care se desfășoară în afara sălii de clasă înseamnă activitate în contact nemijlocit cu mediul înconjurător. Așa cum îi învățăm pe copii să vorbească, să se poarte în familie, la școală și în societate, să respecte normele de igienă, tot așa trebuie să-i învățăm să se poarte cu mediul în care trăim pentru că cea mai mare bogăție a oamenilor este formată din: apă limpede, aer curat, pământ brun, plante și animale sănătoase și toate acestea contribuie la o viață sănătoasă și armonioasă pentru oameni.

Copiii își petrec cea mare parte din timp în mijlocul naturii, fie că vin la școală, fie că sunt la joacă, în parc sau în alte locuri. Copiii sunt iubitori ai naturii și nu pot rămâne departe de ea; tot ei sunt gestionarii și consumatorii de mâine ai resurselor și își pot sensibiliza părinții și alți membrii ai comunității asupra problemelor de mediu. Majoritatea elevilor nu au formată o educație pentru mediu (pungi, cutii de plastic, hârtii aruncate în curtea școlii, pe stradă și exemplele pot continua). Deci, fie că va deveni o materie obligatorie, fie că va rămâne opțional sau o promovăm prin diverse proiecte educaționale, educația ecologică trebuie să existe în conștiința fiecăruia, fie că e copil sau adult.

Aplicație practică

În acest scop am realizat un proiect educațional cu genericul „Copiii iubesc și ocrotesc natura" a cărui motto a fost „Copile aceasta este lumea ta. Cu mâinile și mintea cunoaște-o ca să trăiești mai bine în ea".

Proiectul a pornit de la ideea că tendințele actuale ale învățământului preșcolar și primar cer realizarea unui parteneriat constructiv și eficient între grădiniță, școală, familie și alți factori educaționali, deoarece mai mult ca oricând este nevoie să-i facem pe copii să înțeleagă că natura trebuie respectată și nu dominată, că ea formează un întreg-imens, dar nu nesfârșit – în care fiecare componentă are un rol precis, iar omul este obligat să se integreze armonios în acest întreg.

Pare dificil pentru un copil să înțeleagă unitatea dintre viețuitoare și factorii abiotici și faptul că păstrarea acestei unități condiționează menținerea vieții pe pământ. În acest scop, cadrele didactice implicate în acest proiect și-au propus să sensibilizeze copiii în ceea ce privește problemele actuale legate de mediu și să stimuleze motivația copiilor pentru protecția naturii, dar și formarea unui comportament ecologic. Un copil educat în spiritul gândirii creatoare, inovatoare față de mediu va fi capabil să descopere ulterior ceva util ameliorării situației acestuia.

Obiectivele acestui proiect au fost:

- dezvoltarea capacității de explorare și investigare a mediului înconjurător, folosind instrumente și procedee adecvate;
- dezvoltarea unor atitudini / comportamente favorabile ameliorării relațiilor dintre om și mediu;
- cultivarea capacității de cooperare în scopul protejării mediului;
- dezvoltarea interesului pentru realizarea unui mediu echilibrat;
- încurajarea copiilor pentru a deveni factori activi ai protecției mediului, acționând, realizând proiecte, modificându-și propriul stil de viață, precum și pe cel al persoanelor din jurul lor;
- dezvoltarea abilităților copiilor de a rezolva probleme și de a lua decizii;
- stimularea activității în grup;
- atragerea efectivă a elevilor în organizarea unor activități cu caracter extracurricular, conducând la creșterea numerică și calitativă a acestor activități;
- promovarea dialogului și a comunicării între preșcolari și elevii din ciclul primar;
- dezvoltarea colaborării între cadre didactice;
- conștientizarea afectivității de grup ca suport al prieteniei;
- stimularea și promovarea capacităților creatoare ale elevilor prin organizarea de expoziții și concursuri.

Demararea proiectului s-a realizat în cadrul unei reuniuni în care participanții au fost informați asupra acestui proiect și asupra obiectivelor urmărite. Au fost stabilite sigla și programul derulării acțiunilor. Programul a fost afișat în spații vizibile și accesibile părinților și copiilor pentru a fi popularizate cu mai multă ușurință.

De Ziua Pământului am organizat o dezbatere la care au participat toți membrii proiectului. Fiecare copil și-a adus contribuția la dezbaterea temei. Au desenat și pictat, desenele și picturile fiind expuse într-o mini-expoziție, au completat chestionare prin care s-au declarat prieteni ai Pământului și, în final, după ce s-a citit scrisoarea Pământului bolnav, copiii au creat și propus un set de zece porunci sau

Scanned with OKEN Scanner

legi ale ecologiei, fiind hotărâți să salveze Pământul de la dezastru şi să-i alunge acestuia tristețea redându-i sănătatea şi veselia.

Următoarea activitate a fost de amenajare a spațiului interior şi de igienizare a spațiului exterior al şcolii. Şcoala a fost populată cu plante şi împreună cu copiii şi părinții am amenajat un colț ecologic cuprinzând un spațiu al naturii vii precum şi panouri de expunere a materialelor informative şi a lucrărilor realizate cu copiii în cadrul proiectului.

Igienizarea spațiului verde din fața şcolii a constituit un prilej de implicare a părinților în activitatea şcolii. Aceştia au sponsorizat cumpărarea răsadului de flori pe care copiii l-au plantat.

O altă acțiune s-a concretizat prin participarea cu interes la ecologizarea malurilor pârâului Corozel, care traversează comuna, împreună cu reprezentanți ai Apelor Române. Astfel, au descoperit în direct cauzele care duc la degradarea mediului. Ei ştiu acum că ambalajele de plastic sau metal nu dispar singure în natură, resturile menajere degajă un miros înțepător, iar prin arderea lor se elimină în atmosferă gaze toxice care duc la îmbolnăvirea noastră, a oamenilor. După aceste descoperiri, mesajul lor a fost: „Nu aruncați gunoiul în natură!".

Discutând cu copiii despre ceea ce am observat în natură, am remarcat cât de liberă era comunicarea lor în afara spațiului clasei şi cât de mândri erau de munca lor. Au decis că vor reveni periodic pe malurile pârâului Corozel să-l igienizeze, să lase mesaje ecologice şi poate în felul acesta vor reuşi să schimbe comportamentul oamenilor care lasă în urma lor un adevărat dezastru ecologic.

Cu ocazia drumeției efectuate în pădurea de la marginea comunei, copiii au lipit fluturaşi cu mesaje ecologice şi au amplasat căsuțe pentru păsărele. Au învățat că reciclând hârtia salvează pădurea, aceasta având un rol important în păstrarea echilibrului din natură.

Copiii trebuie să înțeleagă că în câteva minute putem tăia un copac, dar altul de talia lui va creşte peste foarte mulți ani. Pentru faptul că pădurea împrospătează aerul, adăposteşte animale şi constituie pentru oameni un mediu de recreere, trebuie ocrotită.

Au mai urmat activități precum: confecționarea unor obiecte şi jucării din materiale refolosibile, mini-expoziții cu lucrări ale elevilor, participarea la Concursul Național „Parada costumelor ciudate", organizat de Şcoala Mihai Sadoveanu din Bacău, unde am obținut Premiul III, participarea la Festivalul Internațional ECOFEST, de la Simeria, precum şi expoziții cu fotografii care au surprins activitățile elevilor din tipul proiectului.

Cu ocazia vizitei la „Muzeu de Ştiințe ale Naturii" am încercat să-i facem pe copii să înțeleagă faptul că muzeul adăposteşte şi colecții de plante şi animale dispărute în timp, din cauza acțiunilor negative ale omului asupra naturii.

Prin intermediul acestui proiect a fost stimulat comportamentul participativ al copiilor, capacitatea lor de a se angaja în acțiuni, de a interacționa la nivelul grupurilor, având posibilitatea să-şi valorifice propriile lor cunoştințe referitoare la protejarea mediului înconjurător, manifestându-şi dorința de comunicare şi totodată dezvoltându-şi imaginația.

În derularea proiectului s-a reuşit implicarea părinților, a reprezentanților unor instituții, cum ar fi Apele Române, Ocolul Silvic, Garda Națională de Mediu şi Primăria comunei, toate acestea contribuind la armonizarea educației de tip formal, nonformal şi informal.

Prin această activitate am reuşit să schimbăm comportamentul în ceea ce priveşte grija față de mediu atât a elevilor, cât şi a familiilor acestora prin implicarea lor directă, dar şi atitudinea copiilor în ceea ce priveşte participarea şi afirmarea în acțiuni de grup.

Concluzie

Un dascăl poate avea un impact pe viață asupra elevilor săi, introducând educația ecologică în predare. Clarificând elevilor legătura dintre sănătatea individuală şi mediu, trezindu-le interesul față de lumea naturală, le poate aprinde dorința de-a participa şi ei la soluționarea problemelor actuale de mediu.

Dacă vom reuşi să le insuflăm copiilor dragostea pentru natură, generațiile viitoare vor beneficia de un aer curat şi un mediu sănătos.

Bibliografie:

1. Cucoş, Constantin – *Pedagogie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1996;
2. Nicola, Ioan – *Tratat de pedagogie şcolară*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1996.

ROLUL EDUCAȚIEI ECOLOGICE ÎN FORMAREA IMAGINII DE SINE A PREŞCOLARULUI

(THE ROLE OF THE ECOLOGICAL EDUCATION IN FORMING PUPILS' SELF-PERCEPTION)

educ. Manuela-Elena Palade,
Grădinița „Crai Nou", Bacău

Abstract:

The ecological education aims at leading the future citizen towards forming an objective point of view over reality, at motivating him to participate, to become aware of the future, of the fact that the life of the future generations and the quality of this life depend, to a great extent, on his choices. In order to protect the natural environment we have to shape an ecological conscience that would reflect changes in the individual's manner of thinking and in the behaviour of the whole community regarding the relation with nature. For the achieving of this purpose we can perform didactic activities even in 3-year-old or 4-year-old groups in kindergarten, starting with the knowledge acquired during classes of knowing the environment.

Educația relativă la mediu, un subiect acut şi actual

Într-o epocă a industrializării masive, a războaielor bio-chimice şi nucleare se pune problema viitorului de pe această planetă.

Existența oricărui om este concepută ca desfăşurându-se într-un spațiu determinat, într-un timp dat şi în cadrul colectivității umane specifice. Toate aceste realități sunt factori care exercită în mod necesar o anumită influență asupra înțelegerii la vreme a realității lumii, în care omul pătrunde odată cu sporirea ariei sale de acces, şi necesitatea păstrării echilibrului acestei lumi.

Educația relativă la mediu îşi propune să conducă pe elev, deci pe viitorul cetățean, spre formarea unui punct de vedere mai obiectiv asupra realității, să-l incite la participare, să devină conştient de viitor, de faptul că viața generațiilor viitoare, calitatea ei, depind într-o mare măsură şi de opțiunile sale.

Formarea conştiinței ecologice la preşcolari

Educația relativă la mediu este un proces aflat la confluența dintre ştiințele realiste (biologie, fizică, geografie, chimie etc.) şi cele umaniste (legate de sistemele sociale: sociologie, psihologie, istorie etc.), în care ştiința se îmbină armonios cu arta, iar noțiunile teoretice sunt zadarnice dacă nu sunt strâns legate de activitățile practice.

Pentru a proteja mediul natural trebuie formată o

Scanned with OKEN Scanner

conștiință ecologică care să reflecte schimbări în gândirea individului şi a comunității față de raportul dintre om şi natură, om şi om.În realizarea acestui obiectiv se pot susține activități didactice chiar de la grupa mică.

Plecând de la cunoştiințele dobândite în cadrul activităților de cunoaştere a mediului am lărgit sfera de cunoaştere prin desfăşurarea unor acțiuni cu caracter ecologic în cadrul activităților din prima parte, a III-a parte şi de după amiază din cadrul programului zilnic, dar şi prin activități extracuriculare.

În vederea realizării educației ecologice am urmărit obiective specifice nivelului de vârstă:

1. formarea capacității de a sesiza unele legături între obiecte şi fenomene ale naturii;
2. stimularea intereselor de cunoaştere a naturii şi legătura cu fenomenele naturii;
3. cultivarea dragostei față de mediul natural;
4. formarea unui comportament civic pozitiv în spiritul ocrotirii, protejării şi întreținerii mediului de viață.

Temele abordate au necesitat o varietate de procedee şi modalități de realizare.

Observarea semințelor de flori puse la germinat de fiecare copil în paharele de unica folosință, la lumină şi la întuneric, au stimulat curiozitate, dorința de cunoaştere şi investigare, punându-i în situația de a întreba despre legătura dintre om-planetă-apă-lumină.

Experimentul a continuat cu plantarea răsadurilor în curtea grădiniței unde aceştia au văzut evoluția plantei la înflorirei.

În desfăşurarea jocului de creație „Micul grădinar", copiii au îngrijit plantele din sala de grupă prin ştergerea frunzelor, curățarea, udarea, stropirea florilor.

Copiii au pus în jardiniere semințe de legume pe care le-au observat cum germinează, se dezvoltă şi ajung la produsul final. (Exemple: ridiche, ceapă, usturoi, salată).

După aceea, în cadrul unei activități practice, au făcut o salată mare pe care au consumat-o. Apreciind calitatea produsului realizat, au aflat că există produse ecologice la care nu s-au folosit produse chimice pentru creştere şi îngrijire, cum este cazul legumelor plantate şi îngrijite de ei, acestea fiind mai gustoase şi cu vitamine mai multe.

De asemenea, au aflat că prin consumul cepei, usturoiului putem preveni răceala şi distruge viermii pe care îi putem lua de la apa poluată sau alte alimente.

Plimbările prin cartierul în care locuiesc i-au făcut atenți la spațiile verzi din fața sau spatele blocurilor şi au constat că acolo unde locuiesc pot strânge deşeurile, pot planta flori sau pomi, care să înfrumusețeze acele locuri, oferind astfel un strop de bucurie şi oxigen acolo unde poluarea este produsă de înmulțirea maşinilor.

Excursiile de la Valea-Budului le-a oferit ocazia să observe alunecări de teren, defrişări în masă, dar şi plantații de puieți care vor consolida terenul şi vor crea noi păduri. Împreună cu pădurarul au plantat câte un brăduț.

La Sărata-Băi au gustat apa de izvor si au diferențiat-o de gustul apei de la robinet; în urma explicațiilor au înțeles efectul terapeutic al apelor minerale. Au văzut râul Bistrița care are malurile pline cu deşeuri, apa acestuia care nu este limpede şi au simțit un miros greu de respirat. Tot ăn cadrulunei excursii au putut analiza gustul şi mirosul apelor terapeutice de la Slănic-Moldova

Au umplut sticluțe cu apă din Bistrița, de la Slănic-Moldova, de la robinet şi le-au comparat în cadrul activităților de cunoaşterea mediului cu apa îmbuteliată, constatând că nu toată apa este limpede, că aceasta are o culoare albă, roşiatică, maronie sau incoloră. Folosind microscopul şi câte o lamelă cu apă din cele patru sticluțe au observat existența unor organisme minuscule. În urma acestei constatări au pus întrebări despre efectul organismelor descoperite în apă asupra omului, plantelor şi animalelor. Au înțeles că peştii nu puteau să viețuiască într-o apă poluată, iar cei care trăiau erau bolnavi. Păsările care consumau aceşti peşti se îmbolnăveau la rândul lor.

La activitățile de transformare a apei au aflat că apa care se evaporă se transformă în nori, iar apoi se întorcea pe pământ sub formă de ploaie. O ploaie care nu are o apă curată şi care pătrunde în pământ la rădăcina plantelor duce la distrugere prin uscarea sau îngălbenirea acestora. Animalele, păsările care se hrănesc cu aceste plante se îmbolnăvesc sau mor de foame în lipsa acestora şi aşa se distruge flora şi fauna. La Sarata-Băi şi Slănic-Moldova au constat că apele curative pot ameliora sau vindeca omul.

În timpul excursiilor au văzut coşurile întreprinderilor cum emanau nori de fum şi un aer greu de respirat, urât mirositor. În urma acestor activități au înțeles care este pericolul poluării, defrişărilor, dar şi ce pot face pentru a ocroti natura.

Vizionarea unor emisiuni de pe Animal Planet le-a arătat cât de important este ca animalele, viețuitoarele să aibă un mediu natural nepoluat pentru a se putea înmulți. Au înțeles ce înseamnă un pescuit şi o vânătoare fără măsură cu obiecte care deteriorează iremediabil mediul sau produc moartea la prea multe exemplare care, prin dispariția lor distrung echilibrul naturii.

Concluzii

Acțiunile intreprinse cu preşcolarii au avut un profund caracter educativ, contriuind în mare măsură la realizarea educației ecologice a acestora. Iată câteva argumente care susțin cele afirmate:

1. În excursie copiii au stâns plante medicinale pe care le-au uscat şi din care au făcut ceaiuri. Prin aceste activități, copiii au conştientizat valoarea terapeutică a plantelor pentru om şi necesitatea păstrării curate a mediului propice creşterii şi dezvoltării lor.
2. În drumul spre Piatra-Neamț ne-am oprit la Săvineşti, la combinatul unde se produc fire sintetice, şi au văzut că din couri se ridica un fum roşiatic care era înecăcios şi producea usturimi în gât.
3. Au realizat tablouri, vaze, obiecte ornamentale pentru diferite ocazii pe care le-au vândut părinților, iar cu banii obținuți s-a cumpărat un acvariu, semințe de flori şi substanțe nutritive pentru întreținerea pământului.
4. Poveştile, povestirile, poeziile au contribuit la cultivarea iubirii şi dragostei pentru mediul natural şi au creeat copiilor situații din care au cunoscut comportamentele păsărilor, animalelor şi oamenilor; de asemenea, tot din textele lecturate de educatoare au aflat cum se produce curentul electric şi hârtia, ceea ce i-a făcut să conştientizeze că trebuie să economisească apa, curentul şi hârtia.
5. Aceste activități au format preşcolarilor o gândire intuitivă şi deductivă în raport cu acțiunile necontrolate produse de intervenția omului asupra mediului natural şi au cultivat un comportament civic, etic şi chiar patriotic pentru o țară cu ape cristaline, cu o floră şi faună variată.

„Cine nu respectă şi nu iubeşte natura, nu se iubeşte şi nu se respectă pe sine. Nu iubeşte nici viața, nici frumusețea ei". (Ion Simionescu)

Bibliografie:

1. Cerghit, J. – *Metode de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1980;
2. Elliot, Jane; King, Colin – *Enciclopedia generală pentru copii*, Bucureşti, Editura „Aquila 93", 1998;
3. *** – Revista *Interferențe didactice*, Nr. 1, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

Scanned with OKEN Scanner

FORME DE AGRESIUNE ASUPRA MEDIULUI

(FORMS OF AGGRESSION UPON THE ENVIRONMENT)

înv. Constantin Mardare,
Școala cu Clasele I-VIII „Vasile Borcea", Bereşti-Bistrița, jud. Bacău

Abstract:
Without the protection of the environment we cannot ensure its long-lasting development. The main forms of aggression upon the environment presented in out paper are: pollution, over-exploitation of the eco-sphere, the building of damns and canals. Ensuring an appropriate quality for the environment, protecting it – as necessities of survival and progress – represent an issue of major interest and certain actuality for the social evolution.

Politici de mediu

Preocupările pentru protecția mediului natural s-au făcut resimțite încă de la sfârşitul secolului al XIX-lea, când s-a făcut tranziția de la atitudinea de admirare pasivă a frumuseților naturii la cea activă de acționare pentru protecția ei şi de prevenire a exploatării abuzive a bogățiilor naturale. Axul central al politicilor noastre de mediu îl constituie asigurarea unui mediu curat pentru sănătatea locuitorilor țării, spargerea cercului vicios al sărăciei şi deteriorării mediului, asigurarea unei creşteri economice regenerative şi inovative, spre binele generațiilor actuale şi viitoare, armonizarea legislației specifice de mediu cu cea a Uniunii Europene, în vederea accelerării procesului de integrare în structurile europene.

Dezvoltarea durabilă

Fără ocrotirea mediului, nu se poate asigura dezvoltarea durabilă. Dezvoltarea durabilă include protecția mediului, iar protecția mediului condiționează dezvoltarea durabilă. Cerințele şi exigențele existente la nivelul Uniunii Europene impun o nouă abordare a problemelor globale de mediu, din punct de vedere al efectelor şi presiunii asupra mediului şi a tuturor consecințelor dezvoltării socio-economice. Conferința Națiunilor Unite pentru Mediu şi Dezvoltare (UNCED), care a avut loc la Rio de Janeiro în iunie 1992, a arătat că nu se mai pot gândi mediul şi dezvoltarea economică şi socială ca domenii izolate şi că singurul progres economic pe termen lung este legarea acestuia de protecția mediului.

Problema cheie a dezvoltării durabile o constituie reconcilierea între două aspirații umane: necesitatea continuării dezvoltării economice şi sociale, dar şi protecția şi îmbunătățirea stării mediului, ca singura cale pentru bunăstarea atât a generațiilor prezente, cât şi a celor viitoare. Pentru a se dezvolta durabil, toate țările au nevoie de acces şi perfecționare în domeniul utilizării tehnologiilor curate şi care risipesc mai puține resurse. Un mesaj important al celui de-al şaselea Program de Acțiune pentru Mediu este, printre altele, acela de a perfecționa sistemele de raportare către Comunitatea Europeană, pentru a face posibilă o analiză şi evaluare mai bună a cerințelor actuale prin indicarea unor modalități de îmbunătățire a eficienței măsurilor viitoare de protecție a mediului. Cu acest prilej au fost identificate sursele de mediu cărora le sunt adresate dezvoltarea durabilă: schimbările climatice, folosirea irațională a resurselor naturale regenerabile şi neregenerabile, pierderea biodiversității şi acumulările de substanțe chimice persistente în mediu. Măsurarea progresului în atingerea obiectivelor propuse necesită informații despre starea mediului înconjurător şi despre cauzele care stau la baza problemelor de mediu. Este necesar un sistem de raportare eficient cu privire la punerea în practică şi implementarea politicilor de mediu.

Clasificarea mediilor

După J. Sonnenfeld, se deosebesc un mediu geografic, unul operațional, unul perceptual, respectiv unul comportamental. Mediul geografic reprezintă sfera cea mai largă, referindu-se la nivelul planetar al mediului (polar, tundral, arboral, esemial). Mediul operațional cuprinde doar acele porțiuni cunoscute de individ şi care îi influențează existența. Mediul perceptual se referă la porțiunile de mediu percepute de individ, în timp ce mediul comportamental cuprinde o zonă şi mai restrânsă, în care individul se mişcă şi activează.

Clasificarea mediilor are în vedere mai multe criterii:
- în funcție de componente, există un mediu biotic care conține viețuitoarele, respectiv unul abiotic sau azoic (cratere vulcanice, abisuri oceanice, ape poluate);
- corespunzător naturii fizice există un mediu terestru, unul aerian şi unul acvatic;
- după natura chimică, se deosebesc medii dulcicole (râuri, lacuri), medii salmastre (ape cu salinitate medie), medii sărate (mări, oceane) şi foarte sărate (Marea Moartă);
- în funcție de pH, există medii acide (în mod natural sau consecutiv poluării), alcaline sau neutre;
- corespunzător influenței exercitate de către populația umană, există un mediu urban, unul rural, formațiuni de contact (afectate de activitatea umană) şi natura neafectată de om.

Mediul (înconjurător, ambiant, ecologic, de viață) reprezintă totalitatea factorilor fizici, chimici, meteorologici, biologici dintr-un loc dat, cu care un organism vine în contact. Aceşti factori sunt: temperatura, umiditatea, solul, apa, magnetismul terestru, peisajul, alte organisme. Între fiecare organism şi mediu există influențe reciproce complexe. Mediul influențează organismele, dar şi acestea (inclusiv omul) modifică mediul. Adaptarea organismelor la mediu este limitată.

Factori poluanți

Între comunitățile ecologice ale unui biom se stabilesc relații de echilibru ecologic. Acest echilibru poate fi modificat sub acțiunea unor factori perturbatori, care pot fi naturali sau artificiali. Factorii naturali sunt fie de natură fiziografică, fie biotică şi antrenează evoluția comunităților ecologice, cu formarea unor „comunități succesive" (aşa numitele sere), care conduc de obicei la o comunitate majoră de climax.

Când în evoluția ecosistemelor intervine omul, evoluția se produce prin subsere sau sere secundare, iar comunitatea majoră la care se ajunge este una de disclimax. Intervenția omului are loc, de regulă, prin modificarea factorilor locali, în special a calității aerului, apei şi solului.

1. Principala acțiune cu caracter vătămător exercitată de om asupra mediului ambiant este poluarea (polluo-ere = a murdări, a degrada, în latină). Disciplina ştiințifică care studiază fenomenul extrem de complex al acțiunii poluanților asupra ecosistemelor este molismologia. Poluarea a fost definită ca fiind „Orice introducere de către om în mediu, direct sau indirect, a unor substanțe sau energii cu efecte vătămătoare, de natură să pună în pericol sănătatea omului, să prejudicieze resursele biologice, ecosistemele şi proprietatea materială, să diminueze binefacerile sau să împiedice alte utilizări legitime ale mediului".(1) Ea se datorează, în primul rând, activității industriale. Poluanții pot fi de natură diferită:
- fizică (căldură, radiații ionizante, zgomote etc.);
- chimică (pesticide, țiței, metale, substanțe organice etc.);
- biologică (germeni patogeni).

În funcție de starea lor de agregare, poluanții pot fi: solizi, lichizi şi gazoşi.

Scanned with OKEN Scanner

Volumul poluanților care agresează mediul şi intensitatea poluării sunt într-un raport direct proporțional cu creşterea numerică a omenirii şi a cerințelor sale, multe cerințe fiind create şi întreținute artificial! Poluarea creşte exponențial, pe măsura intrării în acțiune a noi factori poluanți, datorită efectului conjugat al acțiunii acestora. Între intrarea în acțiune a noi agenți poluanți şi înregistrarea efectelor lor, există un interval, de aceea acțiunea nocivă a acestora nu iese imediat în evidență, de unde şi o minimalizare a naturii lor dăunătoare. Este foarte greu de inventariat numărul tuturor factorilor poluanți care acționează într-o formă sau alta, la un anumit moment, şi de evaluat rezultatul însumat al acțiunii lor. Nu se cunosc limitele capacității de rezistență a ecosistemelor şi a ecosferei.

2. Supraexploatarea ecosferei: sol, apă, păşuni, păduri, faună şi floră ce populează mediul de viață. Despăduririle masive au dus la degradarea solului, viituri violente, colmatarea rapidă a lacurilor naturale şi a bazinelor de acumulare au modificat în rău regimul precipitațiilor, condițiile climaterice, fapt care a condus la afectarea formelor de viață. Defrişarea pădurilor duce la degradarea bazinelor hidrografice, ele având rol în conservarea resurselor de apă: moderează scurgerile de suprafață, echilibrează alimentarea pânzelor subterane prin apa de infiltrație. În timp, în urma defrişării pădurilor apar deşerturi. Supraexploatarea florei şi faunei a dus la reducerea populațiilor speciilor suprasolicitate până la limita dispariției lor, la modificarea structurii genetice şi a corelațiilor funcționale din ecosisteme. Vânătoarea masivă/intensă a unor specii de animale a condus la distrugerea sau chiar extincția acestora – de exemplu, bizonii din America de Nord, elefanții din Africa, tigrii din Asia, castorii din Europa.

3. Intervenția omului în echilibrele ecosferei prin:

- Construcții de baraje şi canale. De exemplu:

- Canalul Suez a produs restructurarea complexă şi profundă a biocenozelor din estul Mării Mediterane: populația unor specii locale s-a redus la limită, altele – imigrate – s-au înmulțit mult peste nivelul de echilibru;

- Canalul Panama a creat premisele unei evoluții divergente a faunei celor două oceane (Atlantic şi Pacific), în regiunea învecinată canalului;

- Barajul de la Assuan a produs nedorite schimbări ecologice în estul mării Mediterane şi pe valea Nilului inferior: regimul viiturilor, reducerea fertilității solului, diminuarea vegetației marine şi a producției piscicole. În schimb, în canalele de irigație s-a dezvoltat o bogată vegetație şi, corelativ, o faună nedorită pentru sănătate: gastropode pulmonate, gazde intermediare pentru agenții bilharziozei; vectori ai malariei, oncocercozei etc.

- Barajul Kariba, pe Zambezi, a dus la: înlocuirea speciilor locale de peşti cu specii de pe cursul superior care aparțineau altui complex faunistic; proliferarea unor specii de plante acvatice care împiedică pescuitul şi navigația; crearea condițiilor favorabile pentru musca tze-tze.

- Introducerea intenționată sau nu a unor specii de plante şi animale s-a făcut către şi dinspre Europa, respectiv Lumea Nouă (cele două Americi, Australia, Noua Zeelandă). Transpuse într-un mediu favorabil, aceste specii s-au înmulțit exagerat, în lipsa dușmanilor naturali, periclitând echilibrul ecosistemelor în care au fost introduse. De exemplu, gândacul din Colorado adus involuntar în Europa din estul Munților Stâncoşi, unde se hrănea pe un solanaceu spontan şi avea dușmani naturali care îi reglau nivelul populațional, s-a răspândit în toate țările europene pe cartoful cultivat, neavând dușmani naturali.

Factorii care afectează calitatea mediului şi echilibrele naturale acționează de cele mai multe ori conjugat. Efectele acțiunii lor sunt mult amplificate, cu urmări catastrofale precum alterarea genofondului şi ecofondului biocenozelor, care duce la modificarea raporturilor cantitative şi funcționale între populații şi a circuitului materiei în ecosisteme. Consecințe:

a) reducerea productivității biologice;

b) reducerea diversității genetice (înlocuirea biocenozelor complexe cu altele simplificate);

c) afectarea gravă a mecanismelor homeostatice ale ecosistemelor, a capacității de autoreglare a biosferei şi, în consecință, a condițiilor vieții pe Pământ.

Efectele poluării

Problema poluării atmosferice este incontestabil cea mai gravă. Formele de poluare ale aerului sunt multiple, în egală măsură fiind afectată şi structura planetei din punct de vedere geologic, hidrologic şi biotic. S-a ajuns la smog, la problema reziduurilor, la eutrofizarea apelor, la ploile acide, la efectul de seră, la topirea ghețarilor şi la perioade de secetă din dorința omului de a acumula cât mai multe bunuri materiale în dauna propriei sale existențe. În fața acestor primejdii cu urmări care pot deveni catastrofale, oamenii de ştiință au făcut front comun, ei fiind totuşi neputincioşi în a rezolva aceste probleme, rolul primordial pentru crearea unei noi dimensiuni viitoarei societăți viabile revenind tuturor comunităților umane.

Gazele deja existente în atmosferă trebuie să rețină căldura produsă de razele solare reflectate de pe suprafața Pamântului. Fără aceasta Pământul ar fi atât de rece, încât ar îngheța oceanele şi ar muri toate viețuitoarele. Însă, atunci când din cauza poluării creşte proporția gazelor numite „gaze de seră", atunci este reținută prea multă căldură şi întregul Pamânt devine mai cald. Din acest motiv în secolul trecut temperatura medie globală a crescut cu o jumătate de grad. Oamenii de ştiință sunt de părere că această creştere de temperatură va continua şi, după toate aşteptările, până în mijlocul secolului nostru va ajunge la valoarea de 1,5-4,5°C.

După unele estimări, în zilele noastre peste un miliard de oameni (cam a cincea parte a populației Pământului) inspiră aer puternic poluat, în special cu monoxid de carbon şi dioxid de sulf, rezultate din procesele industriale. Din această cauză numărul celor care suferă de afecțiuni toracice-pulmonare, în special în rândul copiilor şi batrânilor, este în continuă creştere. La fel şi frecvența cazurilor de cancer de piele este în creştere. Motivul este stratul de ozon deteriorat, care nu mai reține radiațiile ultraviolete nocive.

Concluzii

Se poate afirma că mediul trebuie adaptat şi organizat pentru a răspunde nevoilor indivizilor, ceea ce presupune preluarea din natură a unor resurse şi prelucrarea lor pentru a deservi populația (pentru a satisface doleanțele acestora). Această dependență cunoaşte un mare grad de reciprocitate, datorită faptului că nevoile umane se adaptează într-o măsură mai mare sau mai mică mediului.

Asigurarea unei calități corespunzătoare a mediului, protejarea lui – ca necesitate a supraviețuirii şi progresului – reprezintă o problemă de interes major şi certă actualitate pentru evoluția socială. În acest sens, se impune păstrarea calității mediului, diminuarea efectelor negative ale activității umane cu implicații asupra acestuia.

Bibliografie:

1. Androniceanu, Armenia – *Managementul schimbărilor*, Bucureşti, Editura „All", 1998;
2. Gruia, Emil; Murgoci, Simona; Roman, Petre – *Apa şi poluarea*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1979.

Scanned with OKEN Scanner

COMPRESOARE

(COMPRESSORS)

prof. ing. Alexandru Tănase,
Grupul Şcolar de Electrotehnică, Focşani, jud. Vrancea

Abstract:

Compressors have the role to transform the energy produced by the capstan motor in pneumatic energy. Our paper presents the constructive solutions and the functioning of compressors with a membrane and of the rotary compressors used in the systems of pneumatic operation. The paper also presents the possibilities of adjusting the flow according to the consumers' requirements and according to its activation and deactivation.

Introducere

Compresoarele au rolul de a transforma energia furnizată de motorul de antrenare în energie pneumatică. În studiul de faţă sunt prezentate soluţiile constructive şi funcţionarea compresoarelor cu membrană şi rotative utilizate în sistemele de acţionare pneumatice. De asemenea, se arată posibilităţile de reglare a debitului unui compresor în funcţie de cerinţele consumatorilor precum şi modul de activare sau dezactivare a lui.

Compresoare cu membrană

Din punct de vedere constructiv-funcţional aceste compresoare (fig.1) sunt asemănătoare celor cu piston. Diferenţa constă în aceea că locul pistonului este luat de o membrană. Avantajele unei asemenea construcţii sunt: realizează o etanşare perfectă a camerei active, nu necesită ungere, sunt compacte.

Ca dezavantaje se pot aminti: debitele furnizate sunt mici, au o durabilitate mai redusă. La aceste construcţii presiunea de refulare nu depaşeşte 8-10 [bar].

Compresoare rotative

Din punct de vedere constructiv există mai multe variante de compresoare rotative, şi anume: cu palete, cu şurub, cu roţi dinţate, cu rotor profilat etc. De altfel, aceste construcţii sunt similare cu cele ale motoarelor pneumatice rotative.

Compresoarele rotative prezintă o serie de avantaje cum ar fi: sunt simple constructiv, pot furniza debite într-un domeniu larg, au o funcţionare silenţioasă, nu necesită ungere abundentă.

Spre exemplificare, în figura 2 este prezentat un compresor cu palete, care are în componenţa sa următoarele elemente constructive: statorul 1, rotorul 2, paletele 3 şi arborele de antrenare 4. Compresorul are un număr de camere active egal cu numarul de palete; o camera activă este delimitată de două palete consecutive, suprafaţa exterioară a rotorului şi suprafaţa interioară a statorului. Variaţia volumului *V* al unei camere active este o consecinţă a excentricităţii *e* care există între axa rotorului şi axa alezajului prelucrat în stator. În timpul funcţionării, paletele culisează în canalele radiale prelucrate în rotor între două poziţii extreme. În permanenţă paletele menţin contactul cu suprafaţa interioară a statorului datorită forţelor centrifuge. Pentru a avea un contact ferm, uneori în spatele fiecăreia dintre palete se montează un arc elicoidal sau se aduce presiune de la refulare prin nişte canale special prelucrate în acest scop.

Construcţia luată în discuţie poate fi folosită şi ca motor, situaţie în care orificiul de admisie *A* se conectează la sursa de presiune.

Pentru că la aceste construcţii camerele active sunt puse în legatură cu orificiul de refulare în mod continuu, randamentul volumic al acestor compresoare este mai bun decât în cazul compresoarelor cu piston.

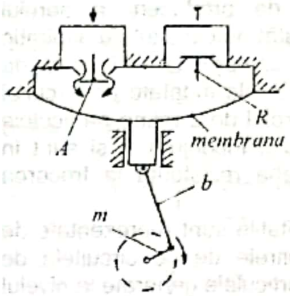


Fig. 1

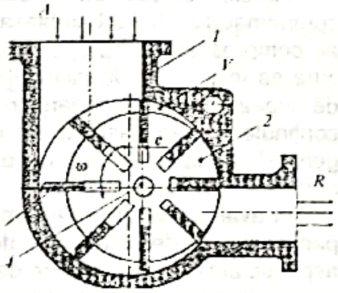


Fig. 2

Reglarea debitului unui compresor

Nu puţine sunt aplicaţiile la care, din diverse motive, energia pneumatica nu poate fi preluată de la o reţea de aer comprimat. În asemenea situaţii trebuie folosit un compresor care să deservească aplicaţia respectivă. Debitul furnizat de compresor trebuie sa fie adecvat cerinţelor utilizatorului şi trebuie să varieze în acord cu condiţiile concrete de funcţionare.

Deoarece toate construcţiile de compresoare au cilindre fixe, modificarea debitului furnizat de un compresor nu se poate face pe această cale.

De cele mai multe ori motorul de antrenare al unui compresor este unul electric; totuşi, în condiţii de şantier, acolo unde nu există posibilitatea conectării la reţeaua electrică, se folosesc motoare cu combustie internă.

Transmisia între motor şi compresor poate fi făcută prin curea, prin intermediul unui reductor cu roţi dinţate sau, în anumite situaţii, direct printr-un cuplaj elastic. În concluzie, turaţia de antrenare a arborelui compresorului este fixă, şi deci nici pe această cale nu este posibilă reglarea debitului.

Pentru reglarea debitului se folosesc dispozitive electrice de reglare şi control. Un asemenea dispozitiv trebuie să fie capabil să comande furnizarea de debit sau să întrerupă acest proces atunci când consumul o cere. Reglarea se bazează pe utilizarea a două presostate, reglate unul pe nivelul de presiune minimă, iar celalalt pe nivelul de presiune maximă. Compresorul furnizează debit sistemului de acţionare prin intermediul unui rezervor (integrat în construcţia compresorului) în care se acumulează debitul de aer care reprezintă diferenţa între cel furnizat de compresor şi cel cerut de consumator. Dacă presiunea în rezervor atinge nivelul maxim reglat, presostatul corespunzător dă un semnal electric care determină dezactivarea compresorului. Din acest moment aerul necesar consumatorului este furnizat de către rezervor, motiv pentru care presiunea în rezervor scade. Atunci când presiunea atinge valoarea minimă reglata cu presostatul corespunzător, acesta dă un semnal electric care determină reactivarea compresorului.

Activarea şi dezactivarea compresorului se poate realiza în două moduri, şi anume:

- prin oprirea motorului de antrenare; în acest caz trebuie ca rezervorul să fie dimensionat corespunzător, astfel încât motorul de antrenare să rămână în repaus un anumit timp prestabilit; totodată, motorul trebuie protejat la pornire, cunoscut fiind faptul că momentul rezistent este mai mare în perioadele de iniţializare şi oprire a mişcării;
- prin comandarea supapei de aspiraţie; în acest caz motorul de antrenare funcţionează continuu, iar când se doreşte dezactivarea compresorului supapa de aspiraţie este menţinută în permanenţă deschisă; în acest fel aerul aspirat

Scanned with OKEN Scanner

este restituit mediului ambiant, iar consumul energetic este minim.

A doua posibilitate este folosită cu precădere în cazul compresoarelor de dimensiuni mari şi medii, pentru a evita solicitările dinamice însemnate ale motorului de antrenare, solicitări care apar la demararea şi oprirea motorului.

Filtrarea în stațiile de compresoare

Filtrele folosite într-o stație de producere a aerului comprimat (fig. 3) sunt amplasate atât pe circuitul de aspirație al compresoarelor, cât şi după compresoare, înainte de intrarea în rețeaua de distribuție. Filtrele montate pe circuitul de aspirație al compresoarelor au rolul de a reține particulele conținute în aerul aspirat din mediul înconjurător şi sunt în general de tip mecanic, cu o slabă rezistență la trecerea aerului.

În aval de compresoare impuritățile sunt reprezentate de particulele solide nereținute de filtrele de pe circuitele de aspirație ale compresoarelor, de particulele generate la nivelul compresoarelor sau care se desprind din pereții conductelor de legătură, de vapori de ulei proveniți de la compresoare şi de apa condensată.

Aerul furnizat de compresoare conține apă sub formă de vapori. Este motivul pentru care filtrele sunt în general amplasate după rezervor şi răcitor, în punctele în care aerul se găseşte la temperaturi mai joase şi apa este parțial condensată. Aceste filtre operează în general după unul din următoarele principii:

- *separarea prin centrifugare*: în figura 4 este prezentat schematizat un separator centrifugal; în acest caz aerul pătrunde în echipament printr-un canal tangențial, după care est obligat să parcurgă o traiectorie elicoidală; evacuarea se realizează printr-o conductă centrală; datorită traiectoriei imprimate fluidului, particulele solide şi lichide sunt împinse de forța centrifugă către peretele filtrului, de unde alunecă spre baza acestuia.
- *fixarea pe fibre*: în figura 5 este prezentat un filtru cu fibre confecționate din fetru, metal sau vată de sticlă, la care particulele solide din aer sunt eliminate în urma ciocnirii lor cu fibrele; dimensiunile fibrelor au obişnuit valori de 5-8 *μm;* schema de principiu este aceeaşi cu cea a unui filtru cu cartuş poros în care aerul soseşte în exteriorul cartuşului, străbate apoi elementul filtrant, după care iese din echipament; astfel de filtre se saturează în timp, motiv pentru care se impune înlocuirea lor periodică;
- *fenomenul de coalescență*: un filtru de acest tip (fig. 6) conține un cartuş confecționat din metal sinterizat, ceramică sau microfibre; aerul parcurge filtrul în sens invers față de cazul precedent, adică din interiorul cartuşului către exteriorul acestuia; particulele lichide sunt constrânse să parcurgă drumuri lungi şi întortochiate şi sunt reținute pe parcurs; când aceste micropicături intră în contact de-a lungul traseelor din cartuş, ele se reunesc formând picături mari, care sunt împinse de aer către exteriorul cartuşului; odată aceste picături ajunse pe suprafața exterioară a cartuşului se scurg de-a lungul acestei suprafețe, acumulându-se la baza filtrului; un asemenea filtru trebuie cuplat cu un filtru cu cartuş obişnuit, deoarece el nu retine impuritățile solide din masa de aer, ci numai apa; de altfel, rolul lui este de a provoca formarea picăturilor mai mari de apă, care se pot elimina cu mai multă uşurință.

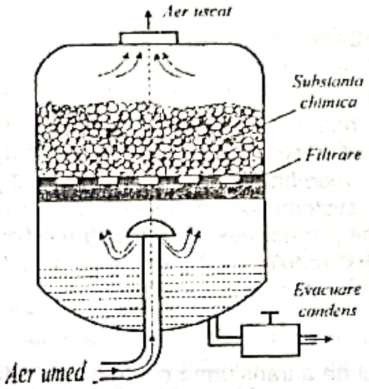


Fig. 3

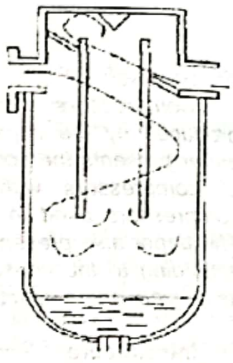


Fig. 4

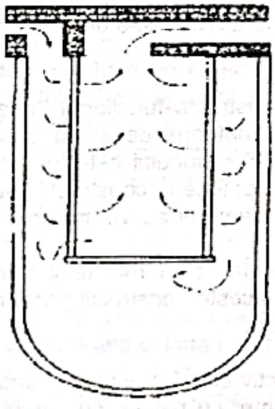


Fig. 5

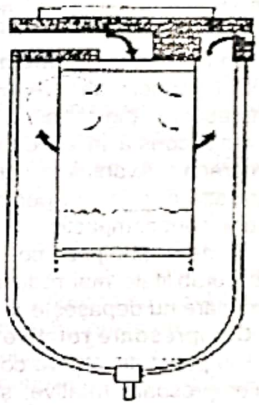


Fig. 6

Concluzie

Deşi simple constructiv, compresoarele rotative ridică probleme deosebite la execuție şi montaj. La aceste compresoare etanşarea camerelor active este o etanşare „vie", metal pe metal. Din acest motiv, presiunea de refulare nu poate depăşi 8 [bar], ceea ce limiteaza domeniul de utilizare a lor.

Bibliografie:

1. Avram, Mihai – *Acționări hidraulice şi pneumatice*, Bucureşti, Editura „Universitară", 2005;
2. Demian, T.; Banu, G. – *Micromotoare pneumatice liniare şi rotative*, Bucureşti, Editura „Tehnică", 1984.

PROBLEME DE SIMETRIE ÎN TEORIA RELATIVITĂȚII

(PROBLEMS OF SYMMETRY IN THE THEORY OF RELATIVITY)

prof. Otiman Elena,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Mihail Sadoveanu", Bacău

Abstract:

The concept of symmetry concerns the general manner of arranging a figure in relation with a point or a line, aiming almost exclusively a geometrical aspect. Habit makes us look for it, but we do not always find it. In contemporary science, this notion is general and it often depends on the concrete object or phenomenon. The essence of the fundamental principles of symmetry from Physics is tightly connected to the

representations of time and space.

Despre simetrie

Noțiunea de simetrie privește în general modul de dispunere a unei figuri în raport cu un punct sau cu o dreaptă, vizând aproape exclusivist un aspect geometric. Obișnuința ne face să o căutăm, dar nu o găsim chiar totdeauna. În știința contemporană, această noțiune este mai generală și adeseori depinde de obiectul sau fenomenul concret.

Reprezentările de spațiu și timp

Esența principiilor fundamentale de simetrie din fizică este strâns legată de reprezentările de spațiu și timp. În fizica clasică, aceste reprezentări sunt determinate de principiul relativității al lui Galilei, la baza căruia stă noțiunea de sistem de referință inerțial, dar în teoria relativității noțiunile sunt adâncite. Aici principiul relativității al lui Galilei este completat, punându-se condiția ca viteza interacțiunilor să fie finită și egală cu viteza luminii. Pentru reprezentările noastre, aceasta este o viteza mare, cu toate că noțiunile de *mare* și *mică* sunt subiective, relative. Viteza luminii caracterizează în mod general corelația dintre spațiu și timp. Mental, se pot analiza cazurile ei limită: c=0 și c= ∞ . Primului caz ar trebui să-i corespundă o lume care există doar în timp. Noțiunea de spațiu nu are sens în acest caz, pentru că niciun semnal niciodată nu se propagă. Când c= ∞ , dimpotrivă, lumea ar exista în spațiu, dar nu și în timp. Spațiul ar fi infinit, iar timpul nu s-ar scurge, ar fi constant. Din caracterul absolut al timpului ar decurge automat invariabilitatea sa, absența scurgerii sale. În acest caz dispare însăși noțiunea de timp.

Lumea noastră reală nu conține limitele menționate; viteza luminii în ea este finită și diferita de zero, iar spațiul și timpul sunt continuu legate și reflectă existența unei singure lumi cvadridimensionale. Două puncte 1 și 2 diferă în general prin coordonatele spațiale și sunt separate în timp. Intervalul dintre ele este determinat de relația:

$$S^2_{12}=c^2(t_2-t_1)^2-(x_2-x_1)^2-(y_2-y_1)^2-(z_2-z_1)^2 \quad (1)$$

Intervalul dintre două evenimente este același în toate sistemele de referință inerțiale, adică este un invariant în raport cu trecerea de la un sistem de referință inerțial la altul.

Dacă vom considera două sisteme de referință X, Y, Z, T si X', Y', Z', T', cel de-al doilea mișcându-se în raport cu primul cu viteza *v* în direcția X, trecerea de la un sistem la celălalt se realizează în teoria relativității cu ajutorul transformărilor Lorentz:

$$x=\frac{x'+vt'}{\sqrt{1-\frac{v^2}{c^2}}};\quad y=y';\quad z=z';\quad t=\frac{t'-\frac{vx'}{c^2}}{\sqrt{1-\frac{v^2}{c^2}}};\quad (2)$$

Toate sistemele de coordonate inerțiale sunt echivalente, nu exista un sistem preferențial, cu alte cuvinte un sistem fix în spațiu și timp. Timpul ca si spațiul este relativ în teoria relativității, adică diferă în diferite sisteme de referință inerțiale.

Relativismul timpului nu distruge omogenitatea acestuia. Precizarea noțiunilor despre spațiu și timp nu ne permite să vorbim despre simetriile lor separat. Grupurile de simetrie spațio-temporale posibile vor fi aceleași grupuri care au fost obținute ca rezultat al compunerii simetriei spațiului și timpului considerate separat. Observând un sistem de referință care se mișcă cu viteza *v*, un observator aflat în repaus va vedea în timpul Δt intervalul $c^2\Delta t^2-\Delta x^2$, iar un observator din sistemul de coordonate în mișcare – intervalul $c^2\Delta t'^2$.

Acestea sunt egale:

$$C^2\Delta t'^2=c^2\Delta t^2-\Delta x^2;$$

$$\Delta t'=\Delta t\sqrt{1-\frac{v^2}{c^2}};\quad (3)$$

$$v=\frac{\Delta x^2}{\Delta t^2}$$

t' se numește timp propriu, adică timpul înregistrat de acel observator care se mișcă împreună cu sistemul de coordonate. Folosind transformările Lorentz (2) se poate obține relația:

$$\Delta x=\frac{\Delta x}{\sqrt{1-\frac{v^2}{c^2}}}\quad (4)$$

Mărimea $\Delta x'$ poate fi considerată drept lungimea proprie a unei coarde, adică lungimea pe care o vede observatorul față de care coarda se află în repaus. Atunci formula (4) exprimă lungimea proprie a corzii prin lungimea din sistemul de referință față de care se consideră mișcarea. Din această formulă rezulta că o coarda va avea cea mai mare lungime în acel sistem față de care ea se află în repaus.

Curbarea spațiului-timpului

Pentru un observator legat de un sistem, timpul într-un alt sistem care se mișcă în raport cu el curge mai repede, iar coarda se contractă în direcția mișcării. *Spațiul* în mișcare apare comprimat pentru un astfel de observator, iar *timpul* – dilatat. În ansamblu, spațiu-timpul trebuie să aibă simetria elipsoidului de rotație sau a cilindrului răsucit. În mecanica clasică, simetria câmpului gravitațional poate fi considerată separat de simetria spațiului și timpului. Ghidat de considerații de simetrie, Einstein a stabilit în teoria relativității o relație fundamentală între masa și energia unei particule în repaus:

$$E=mc^2$$

În mecanică, energia unui corp liber este complet determinată și reprezintă o mărime întotdeauna pozitivă legată de masa corpului. Legea conservării energiei se aplică, în energia totală incluzându-se și energia de repaus a particulei.

Ea înseamnă conservarea univocității timpului. Prin introducerea ansamblului masă inertă-masă gravifică ni se da posibilitatea să vorbim despre simetria lor generalizată. Proprietățile generale ale spațiului nu sunt independente, ci depind de materie. Riglele și ceasornicele sunt influențate în comportamentul lor de câmpurile gravitaționale, deci de distribuția materiei.

Câmpul gravitațional curbează spațiul. Vorbind despre spațiu curbat, Einstein nu a adus nicio dimensiune nouă. El a adăugat ca a patra dimensiune timpul, echivalent cu distanța pe care lumina o poate parcurge în intervalul de timp respectiv, dar le-a combinat apoi într-un mod neconvențional. Noua viziune cvadridimensionala avea efecte ciudate asupra timpului ; un ceas plasat pe o rachetă circumterestră ar grăbi timpul cu aproximativ o miime de secunda la trei săptămâni, datorită gravitației reduse de acolo. Prin eliminarea unei direcții spațiale ne imaginam spațiul ca o foaie, cu stelele ca niște greutăți care ar distorsiona-o. Datorită distorsiunii spațiului din jurul soarelui, suprafața sa vizibilă ne apare cu câteva milioane de km^2 mai mică decât este de fapt. Curbarea spațiului-timpului în câmp gravitațional determină în mod evident coborârea ordinului simetriei lui.

Concluzii

Unda luminoasă interacționează cu câmpul gravitațional. Dar în timp ce câmpul gravitațional determină caracterul metricii spațio-temporale, câmpul electromagnetic poate doar să interacționeze cu el în procesul de propagare. Prin urmare,

Scanned with OKEN Scanner

spațiul real, adică spațiu-timp, umplut cu gravitație și cu radiație electromagnetică trebuie să aibă simetria combinației dintre un scalar cu un pseudoscalar.

Teoria einsteiniană a constituit un nou mod de a gândi despre spațiu, timp și gravitație, un nou model de logică și un nou tip de matematică adusă în fizică.

Bibliografie:
1. Câmpenu, Radu – *Incursiune într-un univers posibil*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia";
2. Einstein, Albert – *Teoria relativității pe înțelesul tuturor*, București, Editura Humanitas;
3. Jeludev, I.S. – *Simetria și aplicațiile ei*, București, Editura „Tehnică".

BIG BANGUL ȘI VEȘNICIA

(THE BIG BANG AND ETERNITY)

prof. Mariana Gherghișan,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 1, Valea Seacă, com. Nicolae Bălcescu, jud. Bacău

Abstract:

We assume that the universe was formed approximately 10–20 billion years ago. The figure is consonant with the Earth's age of 4.6 million years, with the maximum age of the moon rocks and meteorites of 4–5 billion years and with the age of the oldest families of stars, the clusters of globular stars of approximately 10 billion years. The expansion of the universe is not sufficient so as to prove that the big Bang took place. There is also another observation which we have to make: by means of the radio-telescopes we can demonstrate the existence of cosmic background radiation which heads towards us uniformly, from all directions. This is an essential argument of the theory of the Big Bang that pushed in the background all the other theories about the appearance of our world.

Stelele și energia nucleară

Într-o noapte limpede, fară Lună, se pot vedea cu ochiul liber circa două mii cinci sute de stele și cu ajutorul unui telescop chiar câteva milioane. Făcând abstracție de planetele din sistemul nostru solar, ca Venus și Saturn, toate celelalte stele sunt sori îndepărtați, adică sfere gazoase fierbinți, la suprafața cărora temperatura este de mii de grade Celsius, iar în interior chiar mai multe milioane de grade. Unele din ele luminează chiar de zece mii de ori mai tare decât Soarele nostru, altele sunt cu mult mai slabe decât astrul din mijlocul sistemului nostru planetar. Un lucru îl au însă în comun toate stelele: produc în profunzimea lor energie nucleară, mai ales prin transformarea hidrogenului în heliu.

Această sursă de energie aproape inepuizabilă le ajută să ducă o viață extrem de lungă: Soarele nostru, bunăoară, va exista zece miliarde de ani cu combustibilul pe care îl are la dispoziție. Energia produsă în centrul astrului este transportată spre exterior și radiată sub formă de raze ultraviolete, roentgen și de particule, lumină, căldură și unde radio.

La sfârșitul vieții lor, multe stele se sting după uriașe explozii. Din ele nu mai rămân decât sfere de material mici și extrem de dense, care sunt denumite „pitice albe", „stele neutronice" sau „găuri negre". Și Soarele nostru se va transforma la un moment dat într-o asemenea pitică albă.

Ce sunt galaxiile?

Stelele nu sunt răspândite uniform în Univers, ci formează uriașe familii de stele – galaxiile. De exemplu, galaxia noastră, Calea Lactee, căreia îi aparține și Soarele, este formată din două sute de miliarde de stele. În ciuda masei sale uriașe, nu este vorba decât de o galaxie de mărime medie, căci există și galaxii cu multe bilioane de sori. Altele nu au „decât" câteva miliarde de stele.

Galaxiile iau forme cât se poate de diferite: spiralice, cu pârghie spiralică și sisteme eliptice. Galaxiile formează grupuri mai mari sau mai mici: roiurile de galaxii. Calea Lactee aparține „Grupului local", un roi format din circa treizeci de galaxii. Cea mai mare parte dintre ele este Nebuloasa Andromeda cu circa patru sute de miliarde de stele. Chiar și roiurile de galaxii formează sisteme și mai mari numite superroiuri care se situează pe pereții unor sfere mari, între ele existând spații uriașe aproape goale. Această structură sferică a Cosmosului a fost una dintre cele mai interesante descoperiri ale secolului XX.

Se poate măsura viteza stelelor?

Pentru a calcula viteza unei stele, trebuie să știm că hidrogenul prezent peste tot în Univers emite pe lungimi de undă absolute precise. Așadar, dacă o stea fierbinte, conținând hidrogen, se îndepărtează de noi, lumina ei ne apare cu lungime de undă mai mare decât ar fi de așteptat; dacă se apropie, lumina are lungimea de undă mai scurtă. Din modificarea lungimii de undă, astronomii pot să calculeze cu exactitate cu ce viteză se apropie sau se depărtează de noi o stea.

Cel mai rapid vecin al nostru se îndepărtează cu 543 Km/s de noi, iar alte stele se apropie cu până la 500 Km/s. Și galaxiile se mișcă continuu; de exemplu, Nebuloasa Andromeda se îndreaptă spre noi cu 270 Km/s, iar așa numitul Nor Magellan se îndepărtează cu o viteză asemănătoare.

Extinderea universului

Astronomii au stabilit că insulele de lumi îndepărtate se distanțează de noi, galaxiile se îndepărtează între ele, deci Universul se extinde, se află în expansiune. Acum zece până la două zeci de miliarde de ani, întreg Universul cunoscut de noi trebuie să se fi prezentat sub forma unei mase de materie extrem de compacte și fierbinți, ale cărei componente au început să se îndepărteze între ele ca urmare a unei explozii inițiale. Deci a existat un act de creație năprasnic, așa numitul „Big Bang" sau „Bang inițial". Și Einstein calculase că Universul trebuie să se contracte sau să se extindă. Hubble a arătat că el se extinde, oferind un argument important în favoarea teoriei Big Bangului. Nașterea Universului a fost însoțită de o serie de fenomene incredibile. De exemplu, imediat după Big Bang, Universul nu ar fi avut voie să se extindă mai repede sau mai încet. Și forța nucleară nu avea voie să posede decât o anumită valoare, pentru ca să se poată forma carbonul atât de important pentru viață. Totul pare să fi fost programat de la bun început în vederea apariției vieții.

A existat cu adevărat Big Bangul?

Expansiunea Universului nu este suficientă pentru a demonstra că Big Bangul a avut loc. Mai intervine și o altă observație: prin intermediul radiotelescoapelor putem demonstra existența „radiației cosmice de fundal" care vine spre noi uniform, din toate direcțiile. Aceasta este un argument esențial al teoriei Big Bangului, care a împins astăzi în planul secund toate celelalte teorii asupra apariției lumii.

Se presupune că Universul a luat naștere cu 10-20 de miliarde de ani în urmă. Cifra este în armonie cu vârsta de 4,6 milioane de ani a Pământului, vârsta maximă a rocilor selenare și a meteoriților de 4-5 miliarde ani și cu vârsta celor mai vechi familii stelare, roiurile de stele globulare de circa zece miliarde de ani.

Scanned with OKEN Scanner

Cum arăta Universul la început?

Ceea ce s-a petrecut în primele secunde şi fracţiuni de secundă după Bing Bang nu poate nimeni afirma cu precizie. S-au creat modele care descriu naşterea Universului, unul din ele împărţind istoria Universului în 8 secţiuni cât se poate de inegale.

Prima perioadă – ceea ce s-a întâmplat în absolut prima fracţiune de secundă în sfera de foc din care urma să ia naştere Cosmosul nu a fost încă desluşit. Se pare că la momentul respectiv nu exista decât o singură forţă care apoi s-a divizat în cele 4 forţe naturale. La sfârşitul perioadei au apărut din forţa iniţială gravitaţia şi forţa GUT („Grand Unified Theory"). Această teorie se preocupă de unificarea forţelor naturale şi căutarea unei forţe unice iniţiale.

A doua perioadă – forţa GUT se desparte în forţa tare şi cea electroslabă. Simultan, Cosmosul se extinde cu viteză foarte mare, proces cunoscut sub denumirea de inflaţie. Din radiaţie iau naştere quarkuri, electroni şi particule X super grele, împreună cu antiparticulele lor. Particulele X, care nu au existat decât în primele fracţiuni de secundă, au produs, prin descompunere, mai multă materie decât antimaterie şi astfel a luat naştere un mic surplus de materie.

A treia perioadă – Universul este format acum dintr-un amestec care se răceşte cu rapiditate, alcătuit din quarkuri, electroni, alţi leptoni, antiparticulele lor, fotoni şi alte particule care se crează şi se distrug reciproc. Din forţa electroslabă apar forţele slabă şi electromagnetică.

A patra perioadă – aproape toate quarkurile şi antiquarkurile se transformă în energie, sub forma unor radiaţii corpusculare. Noi quarkuri nu mai pot să apară în condiţiile în care temperatura scade. Cum există ceva mai multe quarkuri, acestea nu îşi găsesc partener şi îşi continuă existenţa. Câte trei asemenea quarkuri formează un proton sau un neutron. Astfel iau naştere elementele constitutive ale viitoarelor nuclee atomice.

A cincea perioadă – electronii şi antielectronii se transformă în radiaţii. Din nou rămân o parte de electroni deoarece exista mai multă materie decât antimaterie. Aceştia vor forma mai târziu învelişul atomic.

A şasea perioadă – încă la temperaturi deosebit de ridicate, cum sunt astăzi în interiorul stelelor, protonii şi neutronii se contopesc (fuziune nucleară) formând cele dintâi nuclee atomice uşoare. Iau naştere nuclee de heliu alcătuite din 2 protoni şi 2 neutroni.

La început nu există practic decât cele mai uşoare elemente de bază, hidrogen şi heliu, alături de care apar urme ale elementului litiu. Nucleele atomice grele, cum ar fi cele ale fierului sau carbonului, nu apar încă în acest moment.

A şaptea perioadă – după circa 300 de mii de ani, globul de foc s-a răcit până la circa 3000 mii grade Celsius.

Nucleele atomice şi electronii se pot uni acum în atomi, fără a fi descompuşi din nou. Odată cu apariţia atomilor, amestecul de particule, plasma până atunci opacă, devine transparentă. De-abia acum au şi astronomii prilejul de a intra în acţiune. Atunci când se uită în istoria îndepărtată, ei observă peretele de foc cu temperatura de 3000 mii grade Celsius care ne înconjoară. Dar acesta se îndepărtează de noi cu asemenea viteză, încât nu transmit lumină vizibilă, ci doar unde radio.

A opta perioadă – din norii de hidrogen iau naştere sisteme galactice, stele şi planete. În interiorul stelelor se formează nuclee atomice grele, cum sunt acelea ale oxigenului, carbonului şi fierului, care mai târziu, în timpul exploziilor stelare, sunt eliberate şi pot forma noi stele, planete şi vieţuitoare. Planetele se nasc din mase de gaze şi praf de forma unor discuri aflate în rotaţie, care se formează în jurul sorilor tineri. O parte a discurilor se aglomerează în blocuri dense, care atrag tot mai multă materie în preajma lor. Treptat, din acestea se formează o planetă.

Se va extinde Universul?

Mişcarea de expansiune a Universului se va încetini treptat, deci s-ar putea întâmpla ca Universul să se oprească la un moment dat în loc pentru ca apoi să se prăbuşească iarăşi în sine. Dacă densitatea materiei ar fi mai mare decât se presupune astăzi, atunci Universul ar putea să se oprească probabil peste 30 de miliarde de ani. S-ar petrece astfel un nou bang iniţial, din care s-ar putea naşte un nou univers. La momentul actual se porneşte de la premisa că Universul îşi va continua expansiunea în eternitate.

Ce se va întâmpla cu Pământul nostru?

Planeta noastră se va mai roti în jurul Soarelui încă vreo 5 milioane de ani, Soarele se va dilata, Pământul se va încălzi, apa din oceane se va evapora şi viaţa de pe Pământ se va stinge. Dacă planeta noastră va fi complet distrusă nu ştim sigur; ceea ce este sigur este că nicio fiinţă de pe Pământ nu va supravieţui Soarelui, dar această prioadă este extrem de lungă.

Concluzii

Trebuie să presupunem astăzi că Universul va continua veşnic expansiuna sa. Cândva, într-un timp foarte îndepărtat, se vor stinge toţi sorii, iar galaxiile se vor transforma în enorme găuri negre. În comparaţie cu durata unei vieţi, asemenea perioade sunt cu totul de neînchipuit.

Cu atât mai mult trebuie să îi admirăm pe fizicienii secolului XX care au reuşit în doar câţiva ani să descrie cu formulele şi măsurătorile lor începutul şi sfârşitul Universului, lumea quarkurilor şi a gluonilor, dar şi tărâmul celor mai mari viteze.

Bibliografie:

1. Ubelacker, Erich – *Fizica modernă*, Bucureşti, Grupul Editorial „RAO", 2001;
2. *** – *Enciclopedia pentru tineret. Energia şi materia*, Bucureşti, Enciclopedia „RAO", 1998.

DESPRE SEISME ŞI CONSECINŢELE LOR ÎN ROMÂNIA

(EARTHQUAKES AND THEIR CONSEQUENCES IN ROMANIA)

prof. Monica-Gabriela Gruia,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Liviu Rebreanu", Mioveni, jud. Argeş

Abstract:

The first seismological institute was founded in Romania in 1902, by St. Hepites, the head of the Institute of Meteorology in Romania. It is then that there were founded 320 seismic stations throughout the country. Under the coordination of the Seismic Observatory from Bucharest, the network of seismographs was extended in 1935 and after a strong earthquake in 1940. In February 1977 there was founded the Centre for the Physics of the Earth and Seismology. After the strong earthquake in 1977 there was installed a radio network of telemetry formed of 15 stations, benefiting of the help of PNUD-UNESCO. A digital continuous recording of the data was performed by the Centre starting with 1991.

Argument

Încă de la apariţia pământului ca planetă şi-a făcut apariţia seismul, acest fenomen natural de neoprit. El s-a făcut simţit, în proporţii mai mari sau mai mici, de-a lungul evoluţiei pământului de la continentul unic Atlantida şi până la cele 5 continente de astăzi şi va continua să se facă simţit

Scanned with OKEN Scanner

până la dispariția pământului ca planetă.

Cutremurul – explicație științifică

Seismologia este știința care se ocupă cu studiul cutremurelor. Cuvântul „seismologie" își are originea în cuvintele grecești „seismos" care înseamnă cutremur și „logos" care înseamnă știință.

O definiție mai exactă a seismologiei ar suna în felul următor: *seismologia* este știința care studiază undele elastice seismice. Aceasta înseamnă că se ocupă cu studierea surselor undelor seismice (cutremure, explozii etc.), propagarea undelor seismice prin interiorul pământului, înregistrarea undelor seismice și interpretarea înregistrărilor realizate.

Tipuri de unde seismice

Undele seismice pot fi clasificate în două categorii principale:

- unde interne, care se propagă prin interiorul pământului;
- unde de suprafață, care se propagă de-a lungul unor anumite suprafețe.

Undele interne sunt considerate „unde libere", în sensul că ele se pot propaga practic în orice direcție prin interiorul Pământului.

Undele de suprafață sunt considerate „unde legate", în sensul că ele sunt legate de o anumită suprafață sau de un anumit strat în timpul propagării lor.

Undele interne sunt de 2 tipuri:

- unde longitudinale sau de dilatație, numite și unde P;
- unde transversale sau de forfecare, numite și unde S.

Undele de suprafață sunt și ele de mai multe feluri:

- unde de tip Love (L) sau de tip Raylaugh (R);
- unde Stanley (legate de undele de tip R), care se propagă la o suprafața de discontinuitate din interiorul pământului;
- unde canal, care se propagă de-a lungul unui strat din interiorul pământului.

Undele seismice sunt produse de surse cum sunt cutremurele și exploziile. O sursă de unde seismice este caracterizată de următorii parametrii: longitudinea și latitudinea epicentrului (adică punctul pe suprafața pământului aflat pe aceeași verticală cu sursa), adâncimea la care se află sursa (sursa este numita hypocentru) și magnitudinea evenimentului (energia undei seismice).

Deși nu este un parametru al sursei, o importanță deosebită o are și noțiunea de intensitate a cutremurului. Ea depinde de punctul de observație, fiind maximă în zona epicentrului. Intensitatea este estimată pe baza unei scale stabilite în mod convențional, în funcție de efectele pe care le are evenimentul. În mod uzual se folosește o scală cu 12 grade numită „scala Mercalli, Cancani, Sieberg". Această scală a fost modificată de mai multe ori, ultima modificare conducând la scala MKS (după numele seismologilor Medvedev, Sponheuer și Kárník).

Cutremurul – în Romania

Primul institut seismic a fost înființat în România în anul 1902. A fost înființat de St. Hepites, directorul Institutului de meteorologie din România. Atunci au fost de asemenea înființate 320 de stații seismice în toata țara. Stația seismică de la București constă în două seismografe orizontale *Bosch* care au intrat în istorie înregistrând unul din cele 5 cutremure folosite de H. Jeffreys în demonstrarea apariției cutremurelor intermediare.

Sub coordonarea Observatorului Seismic din București, rețeaua de seismografe a fost extinsă în 1935 și după apariția unui puternic cutremur în 1940 (ora 01:39; lat. 45.70N; long. 26.60E; h=133km; mag. 7.4). Din 1961 seismologii au fost mutați la Centrul de Cercetări Geografice.

În februarie 1977 Centrul pentru Fizica Pământului și Seismologie (CFPS) a fost înființat. Institutul aparținea de Institutul Central de Fizică, care a fost programat să coordoneze cercetările în domeniul fizicii din România. După puternicul cutremur din 1977, CFPS a instalat o rețea radio de telemetrie formată din 15 stații seismice, beneficiind de un ajutor PNUD-UNESCO. În paralel, o rețea mobilă de 15 accelerometre a fost instalată.

O înregistrare digitală continuă a datelor de natură seismică a fost realizată de CFPS începând cu 1991.

O noua rețea digitală a fost pusă la punct în 1995-1997 cu ajutorul unei corporații Româno-Germane.

În 1994 denumirea institutului a fost schimbată în Institutul Național pentru Fizica Pământului (INFP) și din 1996 este coordonat direct de Agenția Națională de Științe, Tehnologie și Inovație, mai bine spus Ministerul Cercetării și Tehnologiei.

Regiuni seismice în România

Țara noastră a cunoscut adesea efectele distrugătoare ale cutremurelor. Izvoarele informațiilor au fost vechile file de cronici și însemnările unor cercetători pasionați.

Prima însemnare se referă la un cutremur produs în Moldova, care a produs stricăciuni și la mănăstirea Neamțului. Alt cutremur, înregistrat la 9 august 1683, cu epicentrul în nordul Moldovei, a produs avarii și prăbușiri de construcții în Suceava.

Cutremurul înregistrat la Iași, în 1740, a fost însoțit de zgomote subterane, fisurări ale solului, țâșniri de apă.

Un cutremur în Banat, la 1790, a fost destul de puternic și a dărâmat multe case.

Cutremurul din București de la data de 26 octombrie 1802 s-a manifestat prin ondulații ale solului, țâșniri de apă, păcură și gaze. S-au prăbușit multe case, între care Turnul Colței.

Un cutremur puternic, cu epicentrul în Vrancea s-a produs la 11 ianuarie 1838. A fost similar cu două dinainte, numai ca au apărut și fenomene luminoase.

Cutremurul din 31 august 1894, cu epicentrul în zona Galați-Focșani, a fost resimțit în toată Moldova și Muntenia.

Cutremurul din 12 mai 1912, cu epicentrul în Vrancea, a fost destul de puternic încât să reactiveze faliile din Moldova și Muntenia.

În iarna anului 1916, un cutremur de gradul 8 pe scala MKS, cu epicentrul în Munții Făgărașului, s-a manifestat timp de mai multe luni, în unele părți din versantul sudic, zona Argeșului, fiind zile în care s-au simțit zguduiri de 5-6 ori.

Cutremurul din noaptea de 10/11 noiembrie 1940 a avut epicentrul în Vrancea. La București, magnitudinea a fost de gradul 7.6 pe scara Richter, iar în regiunea Vrancea de gradul 8. A avut focarul (hypocentrul) la adâncimea de 150 km.

Cutremurul din seara zilei de 4 martie 1977, cu epicentrul tot în Vrancea, cu hypocentrul la 110 km adâncime, a avut magnitudinea de 7.2 în scara Richter. Spre deosebire de cutremurul din 1940 care a fost maxim în Moldova, cutremurul din 1977 a avut maximul în zona București – Zimnicea – Alexandria.

Ambele cutremure au fost înregistrate până la depărtări de circa 2000 km de la epicentru sub forma de macroseism.

Concluzii

Cu toții am văzut ce efecte pot avea cutremurele și ce pierderi lasă în urma lor, nu numai materiale, dar și omenești. Mii și sute de mii de oameni și-au pierdut viața în urma producerii acestor fenomene.

În prezent România deține unul din cele mai sofisticate echipamente de detectare a cutremurelor din Europa; astfel cercetătorii de la Institutul Național de Fizică a Pământului au știut cu câteva minute înainte de petrecerea cutremurului devastator ce s-a petrecut cu ceva timp in urmă în Turcia. Țara care deține cele mai sofisticare echipamente în detectarea cutremurelor este Japonia, țară situată într-o zonă cu activitate seismică ridicată.

Bibliografie:

1. Bunget, I. (ș.a.) – *Compendiu de fizică*, București, Editura „Științifică și Enciclopedică", 1989;
2. Marikovski, P. I. – *Animalele și cutremurele de pământ*, București, Editura „Tehnică", 1988.

Scanned with OKEN Scanner

STEREOCHIMIA MOLECULELOR

(MOLECULE STEREOCHEMISTRY)

prof. Valerica Ignătescu,
Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Suceava

Abstract:
Stereochemistry or three-dimensional chemistry appeared for the first time in 1784 under the form of Van't Hoff and Le Belle's postulates referring to the tetrahedral orientation of carbon valence. Later it was established that many other configurations and that all the molecules according to their configurations can be grouped is several basic geometrical figures. The cqualitative manner of establishing molecular geometry is extremely useful because chemical molecules are very different from one another, but geometrically resemblant.

Stereochimia – scurtă prezentare

Stereochimia sau chimia structurală tridimensională a apărut pentru prima oară în anul 1784, sub forma postulatelor lui Van't Hoff și Le Belle, referitoare la orientarea tetraedrică a valențelor carbonului. Ulterior s-a stabilit că există numeroase alte configurații și că toate moleculele, după configurațiile lor pot fi grupate în câteva forme geometrice de bază.

După obiectivele pe care le urmărește stereochimia, aceasta poate fi statică și dinamică. Stereochimia statică pornește de la premisa că moleculele sunt edificii rigide, care nu suferă modificări în timp. Această ramură a chimiei își propune descrierea, clasificarea și caracterizarea edificiilor moleculare din punct de vedere geometric.

Geometria moleculară

Geometria moleculară poate fi analizată în două moduri. În primul rând, pentru precizarea geometriei moleculare se indică numai forma legăturii, făcându-se abstracție de natura atomilor și deci de tipul de legături care se stabilesc între aceștia. Această descriere consideră atomii drept puncte materiale, iar legăturile chimice drept linii.

Modul calitiv de precizare a geometriei moleculare este deosebit de util, deoarece moleculele chimice sunt foarte diferite între ele, dar geometric asemănătoare, prezintă multe însușiri comune (proprietăți spectrale, proprietăți optice).

Cel de-al doilea mod de precizare a geometriei moleculare este un mod cantitativ, acesta definind atât forma moleculară, cât și dimensiunile moleculei. Pentru aceasta trebuie să se indice toți parametrii interni ai moleculei. Pentru orice moleculă (anorganică sau organică) se pot defini trei tipuri de parametri interni:

a) distanțele internucleare (interatomice), l AB. Aceste distanțe se dau în A^0 ($1A^0 = 10^{-8}$ cm) sau în nm ($1nm = 10^{-9}$ m). S-a constatat experimental că pentru un anumit tip de legătură C = C, C = O, N = N, indiferent de molecula în care se găsește, distanța dintre legături variază în limite foarte strânse, putând fi considerată constantă:

Legătură chimică simplă	Lungimea A^0	Legătură chimică dublă	Lungimea A^0	Legătură chimică triplă	Lungimea A^0
H – H	0,6	C = C	1,33	C ≡ C	1,20
C – H	1,09-1,11	C = O	1,21	C ≡ N	1,16
O – H	0,96	C = N	1,27	N ≡ N	1,09
N – H	1,01	N = N	1,24		
C – C	1,54	N = O	1,22		
C – O	1,43	O = O	1,21		
C – N	1,47				

b) unghiurile de legătură, θ, nu depind de natura atomilor între care se stabilesc legăturile, ci numai de tipul de hibridizare al atomului central. Dacă atomul central are o hibridizare sp^3, θ =109,5^0, pentru sp^2 θ = 120^0, iar pentru sp, θ = 108^0;

c) unghiurile de torsiune τ sunt unghiuri diedre formate între două legături A-B și C-D apropiate în spațiu și care nu au atomi comuni. Acest parametru caracterizează în ce măsură două grupe dintr-o moleculă sunt răsucite (torsionate) una față de alta, în raport cu o axă din moleculă.

Cu ajutorul celor trei parametri se pot determina distanțele internucleare între toți atomii din moleculă care nu sunt legați direct.

Stereochimia dinamică explică proprietățile fizice și chimice ale moleculelor. Structura unei molecule este definită dacă se indică doi parametri moleculari interni: lungimile de legătură l_{XY} și unghiul de legătură θ. Nu există încă o teorie unitară pentru prevederea formei geometrice a moleculelor. Există câțiva parametri de bază în funcție de care se aranjează în spațiu atomii unei molecule sau a unui ion poliatomic:

1) Un atom capabil să formeze mai multe covalențe își orientează legăturile în direcția orbitalilor săi; orbitalii de energie egală se îndepărtează, se răsfiră cât pot de mult între ei. Numărul orbitalilor de egală energie reprezintă ordinul degenerării lor;

2) Orbitalii hibrizi de același tip ai unui atom sunt întotdeauna de aceeași energie; ei determină direcțiile legăturilor, care dacă provin din câte un singur lob sunt fără excepție legături σ. Legăturile σ dacă iau naștere din orbitali hibrizi sunt mai tari decât cele care provin din orbitali „puri", fiindcă ele realizează o mai bună suprapunere, o contopire mai avansată;

3) Direcțiile covalențelor sunt date de direcțiile lobilor orbitalilor atomici care se contopesc, iar sensul lor este acela al lobului mai voluminos, căci acesta permite suprapunerea cea mai deplină. Orientarea covalențelor determină unghiurile dintre legături, iar măsura contopirilor se oglindește în distanțele dintre nucleele atomilor care constituie molecula;

4) Electronii neparticipanți care ocupă orbitalii de nelegătură de energie egală sau apropiată, sunt influențați și influențează forma spațială a moleculei prin modificări de unghiuri și distanțe interatomice;

5) Forma spațială a moleculei se poate modifica și în funcție de starea de agregare, deoarece aceasta reprezentând o modificare energetică produce chiar restructurări ale orbitalilor.

Datele experimentale arată că geometria moleculelor adică modul în care atomii din molecule sunt dispuși în spațiu este comparabilă ca importanță cu energia legăturilor în determinarea proprietăților substanțelor. De exemplu, mărimea forțelor dintre molecule poate depinde de existența sau absența unui moment de dipol, care, la rândul său, depinde de dispunerea în spațiu a legăturilor polare.

Pe măsură ce cunoașterea formelor moleculare a progresat, chimiștii interesați de legătura chimică au încercat să extindă teoria legăturii covalente la explicarea formei și a unghiului dintre legături. S-a ajuns la concluzia că forma moleculei trebuie să rezulte din orientarea legăturilor covalente în direcții diferite în spațiu și că forma este controlată de un atom „central" legat de doi sau mai mulți atomi.

Teorii și reguli cu privire la forma moleculelor

Studiile au arătat că forma moleculelor poate fi explicată prin ipoteza VSEPR (Valence Shell Electron Pair Repulsion,

Scanned with OKEN Scanner

adică repulsia dintre electronii cuplați din statul de valență), prin aplicarea teoriei legăturii de valență și a modelului legăturilor tricentrice.

Modelul lui Gillespie consideră că dirijarea în spațiu a legăturilor covalente σ, realizată de către atomul A și care determină configurația geometrică a moleculelor, depinde de numărul perechilor de electroni din stratul de valență al atomului A, care fie că sunt implicate în formarea legăturilor σ (n), fie rămân ca perechi de electroni neparticipanți (x). Electronii care participă la formarea legăturilor multiple nu se iau în considerație.

Moleculele se reprezintă prin formula generală AB_nE_x (unde A este atomul care realizează legături σ cu n atomi B și care mai conține în stratul său exterior x perechi de electroni neparticipanți E_x).

Fiecărei formule îi corespunde o anumită configurație, respectiv o anumită formă a moleculei. Configurațiile depind de valoarea sumei (n+x). Teoria lui Gillespie se bazează pe reguli empirice care sunt fundamentate în cadrul mecanicii cuantice. O primă regulă și cea mai importantă spune că *„Perechile de electroni din stratul de legătură a unui atom A implicat într-o legătură de tip AB_nE_x, adoptă o astfel de poziție reciprocă, încât să se afle distanța maximă unele față de altele; perechile de electroni din stratul exterior se comportă de parcă s-ar respinge"*.

Nr. perechilor de e⁻ de legătură ai atomului central A(n)	Tipul de moleculă AB_2	Configurația geometrică a moleculelor	Exemple
două	AB_2	Liniară (diagonală)	$BeCl_2$, CO_2, HCN...
trei	AB_3	Triunghiulară plană (trigonală plană)	BF_3
patru	AB_4	Tetraiedrică	CCl_4, SiF_4, PO_4^{3-}
cinci	AB_5	Bipiramidă triunghiulară (bipiramidă trigonală)	PCl_5
șase	AB_6	octaedrică	SF_6, $Fe(OH)_6$
șapte	AB_7	Bipiramidă pentagonală sau octaedru monopiramidat	IF_7, IF_6^-

Pentru interpretarea configurațiilor geometrice rezultate în condițiile unor perechi de electroni neparticipanți aflați în stratul exterior al atomului A, se formulează și o a doua regulă: *„o pereche de electroni neparticipanți (E), ocupă pe suprafața unui atom, un spațiu, care este mai mare decât spațiul ocupat de o pereche de electroni de legătură"*.

Această a doua regulă a stereochimiei conduce la posibilitatea interpretării tuturor configurațiilor geometrice în care X este diferit de zero.

De exemplu, de la configurația moleculară AB_3, derivă configurația moleculară AB_2E de formă unghiulară, de la configurația AB_4, configurațiile moleculare AB_3E în formă de piramidă triunghiulară turtită cu perechea de electroni în vârf și AB_2E_2 de formă unghiulară cu două perechi de electroni neparticipanți.

Rolul acestei reguli duce la lămurirea configurațiilor moleculelor AB_4E, AB_3E_2 și AB_2E_3 toate derivate de la structura de bază AB_5, în care pozițiile celor 5 perechi de electroni nu sunt echivalente.

A treia regulă precizează că *„spațiul ocupat de către o pereche de electroni angajată într-o legătură covalentă, descreşte cu creşterea electronegativității elementului"*. De exemplu la amoniac unghiul HNH = 107,3° pentru X_H = 2,1, iar la triflorura de azot unghiul FNF = 102° pentru X_F = 4.

La moleculele care conțin legături multiple, unghiul de valență poate fi prevăzut pe baza celei de-a patra reguli care se formulează astfel: *„două perechi de electroni ai unei legături duble sau trei perechi de electroni ai unei legături triple ocupă un spațiu mai mare decât o pereche de electroni angajată într-o legătură simplă, producând o lărgire a unghiului de valență, datorită forțelor repulsive mai puternice pe care le exrcită asupra perechilor de legături simple vecine, ale căror unghiuri se îngustează"*.

Concluzie

Cele două reguli, regula privind influența electronegativității și regula privind influența multiplicității legăturii, acționează simultan. Ca exemplu, în cazul halogenurilor de carbonil diferența dintre unghiul FCF – unghiul FCO = 126 ° - 108° = 18° este mai mare decât diferența dintre unghiul ClCCl – unghiul ClCO = 124° – 111°= 13°, deoarece X_F = 4 iar X_{Cl} = 3.

Bibliografie:

1. Constantinescu, C. – *Chimie anorganică*, București, Editura Tehnică, 1986;
2. Drăgulescu, C. – *Chimie structurală modernă*, București, 1977;
3. Drăgulescu, C.; Petrovici, E. – *Introducere în chimia anorganică modernă*, Timișoara, Editura „Facla", 1973.

ISTORIA DE IERI – ISTORIA DE AZI

(YESTERDAY'S HISTORY – TODAY'S HISTORY)

inst. Gheorghița Mustață,
Școala cu Clasele I-VIII „Armand Călinescu", Curtea de Argeș, jud. Argeș

Abstract:

National history is an infinite source of wisdom and teachings. With the 4th grade, the study of history aims at making students familiar with some of the most important representations and notions, such as the ones connected to chronology (era, epoch, historical period, decade, century, millennium), economical life (work, tools), military activity (defence weapons, attack weapons, justified combats, unjustified wars), social organisations and political life (social classes, state forms).

Despre iubirea de patrie

„Patria este aducerea aminte de zilele copilăriei, coliba părintească cu copacul cel mai mare din pragul casei; dragostea mamei, plăsmuirile nevinovate ale inimii noastre; locul unde am iubit și am fost iubiți, câinele care se juca cu noi, sunetul clopotului bisericii satului ce vestește zilele frumoase de sărbătoare, zbieratul turmelor când se întorceau în amurgul serii de la pășune, fumul vetrei ce ne-a încălzit în leagăn; barza de pe streașină ce caută duios spre câmpie, și aerul care nicăieri nu e mai dulce!" (1) Așadar, niciodată să nu uităm că suntem fiii acestui popor care a scris cu sângele „știuților și neștiuților eroi" o istorie care este doar a noastră, a românilor de pretutindeni.

„O țară fără istorie este precum o casă fără temelie, ca o mare fără apă, ca o zi fără soare". (1) Să nu uităm că suntem români, urmași ai acestui brav popor; să ne păstrăm credința și ființa națională, să transmitem pe mai departe întreg

tezaurul de valori; tradiții, datini, obiceiuri, port și limbă românească, să fim mândri că trăim într-o țară ca a noastră – ROMANIA – EUROPEANA!

Importanța studierii storiei naționale

Istoria națională este un nesecat izvor de înțelepciune și învățătură. Trecutul mărturisește celor de azi, care duc mai departe, către cei de mâine, dragostea de neam și țară, pentru apărarea ființei naționale, a independenței și integrității patriei. Acestea sunt legăminte de căpătâi ale românilor, înaltele trăsături și calități morale care i-au caracterizat de când s-au știut pe acest pământ.

„Istoria este cea dintâi carte a unei nații", afirma Nicolae Bălcescu. Ea cuprinde cele mai de preț învățături pe care trebuie să le știe și să le prețuiască fiecare om.

Din istorie, copilul învață care este obârșia poporului din sânul căruia s-a născut, cum au străbătut oamenii vremurile, învingând opreliștele, fie cu ascuțișul paloșului, fie cu iscusința minții, cum au muncit și, la nevoie, au luptat cu vitejie, apărând patria și libertatea.

Cât de emoționante sunt cuvintele lui Vlahuță, inspirate din istoria neamului; *„Multe războaie am avut și multe nenorociri ne-au călcat țara. Vijelii cumplite-au trecut peste noi, la toate am ținut piept, și nu ne-am dat bătuți, și-aici am stat. Ca trestia ne-am îndoit sub vânt – dar nu ne-am rupt"*.

Iar dacă trecutul a fost demn și plin de sacrificii, datoria noastră a dascălilor este să deschidem porțile sufletului celor care ne-au fost dați în grijă, pentru a-i adăpa și pe ei din această fântână nesecată a gloriei poporului român. Această datorie se îndeplinește printr-o activitate permanentă de instrucție și educație patriotică. În fața ochilor limpezi și veșnic nedumeriți ai copiilor, nu este deloc simplu sau ușor să te faci deplin înțeles, să cultivi cele mai înalțătoare sentimente umane. Dacă noi înșine simțim acel fior inefabil al patriotismului, dacă generăm emoții fireștii vorbindu-le de Mircea cel Bătrân, Basarab I, Ștefan cel Mare, ajutându-i să înțeleagă dreptatea înfricoșătoare a lui Vlad Tepeș, să admire faptele de vitejie ale lui Mihai Viteazul, sacrificiul nemărginitului de moarte, primul rege al Daciei, Decebal, atunci ne vom îndeplini cu adevărat menirea. Așa cum bine știm, lecția de istorie nu înseamnă doar însușire de cunoștințe, de fapte, date și evenimente, ci și o activitate cu o mare încărcătură emoțională, la care participă dascălul și elevii săi, fiecare aducându-și partea de contribuție la realizarea legăturii dintre informativ și formativ.

Studiul istoriei la clasa a IV-a

La clasa a IV-a, studiul istoriei urmărește, totodată, familiarizarea elevilor cu unele din cele mai importante reprezentări și noțiuni istorice, cum sunt cele cu privire la cronologie (eră, epocă, perioadă istorică, deceniu, secol, mileniu), viața economică (munca, unelte de muncă), activitate militară (arme de apărare, de atac, lupte drepte, războaie nedrepte), organizarea socială și viața politică (clase sociale, forme de stat).

În strânsă legătură cu aceste reprezentări și noțiuni, studiul istoriei în general și al istoriei patriei în special, îi va conduce pe elevi la înțelegerea, pe măsura posibilităților, a fenomenelor ce au loc în societate și a legăturilor dintre ele, a faptului că diferite fenomene sunt determinate de cauze care pot fi cunoscute.

Se stabilesc în concordanță cu obiectivele generale cele operaționale (specifice) ale fiecărei lecții, concretizate în performanțele pe care ei le vor putea atinge pe parcursul anului școlar. Exprimarea obiectivelor fiecărei lecții se corelează cu asimilarea graduală a noțiunilor cu ajutorul cărora să descrie, să motiveze, să compare, să demonstreze.

Formularea clară a obiectivelor îi oferă dascălului posibilitatea să-și elaboreze metodologia adecvată de lucru, creându-i în același timp premisa obiectivă pentru evaluarea rezultatelor.

Încă din clasele anterioare, elevii i-au cunoștință din lecturile cu conținut istoric despre viața și vitejia geto-dacilor, despre bogăția și frumusețea Daciei, portul și ocupațiile geto-dacilor, războaiele cu romanii, sistemul de apărare al strămoșilor noștri, ocupația romană, formarea poporului român.

La nivelul posibilităților vârstei lor, înțeleg importanța unor mari personalități istorice ca: Vlad Tepeș (Un ostaș de-al lui Tepeș, Dreptatea lui Țepeș), Ștefan cel Mare (Lupta de la Podul Înalt, Ștefan cel Mare și Vrâncioaia, Mama lui Ștefan cel Mare), Mircea cel Bătrân (Condeele lui Vodă, Mircea cel Mare și Baiazid), Mihai Viteazul (Cântecul lui Mihai Vodă, Giurgiu – Călugăreni), Alexandru-Ioan Cuza (Hora Unirii, Moș Ion Roată și Cuza Vodă), Avram Iancu (Cântecul lui Avram Iancu).

Pentru cunoașterea nivelului de pregătire, în primele săptămâni de școală din clasa a IV-a se poate da elevilor un test de evaluare a cunoștințelor:

a) Denumiți strămoșii noștri și arătați ce evenimente au avut loc în 101-102 și 105-106;

b) Denumiți domnii Țărilor Române care au purtat lupte la Rovine, Podul Înalt, Călugareni, Giurgiu;

c) Ce importanță au datele istorice; 1330, 24 Ianuarie 1859, 1 Decembrie 1918;

d) Recunoașteți textul;

„Eu? Îmi apăr sărăcia și nevoile și neamul...
Și de aceea tot ce mișcă-n țara asta, râul, ramul,
Mi-e prieten numai mie, iară ție dușman este"

Verificând oral cunoștințele istorice prin conversația euristică vom constata că, în general, elevii cunosc conținutul, povestesc cu ușurință, recunosc personajele din textele selective prezentate, dar fac o slabă legătură între evenimente.

Folosirea planului sistematizat la tablă, deprinderea elevilor cu mânuirea, folosirea manualului, cu lectura extrașcolară, au influențat pozitiv asupra formării deprinderilor de muncă independentă, dezvoltării gândirii și vorbirii, asigurării unei expuneri logice și corecte la lecțiile de istorie, dezvoltării interesului pentru cunoașterea trecutului și prezentului poporului nostru.

Vizitele la muzeul de istorie și la casele memoriale ale unor personalități contribuie și ele, ca adevărate izvoare istorice, la formarea sentimentului de admirație față de vitejia înaintașilor, la trezirea interesului pentru lecturile istorice, pentru istoria locală, ajutându-i pe elevi să-și formeze un mai mare interes și o percepție clară față de istoria țării noastre.

Noul mod de abordare a istoriei

Începând cu anul școlar 2006-2007 am observat că istoria țării noastre cuprinde cât mai multe povestiri, rețineri de date istorice cât mai sumare; nu se pune accentul pe o studiere cronologică a datelor, evenimentelor, faptelor personalităților istorice. Dascălul este cel care are o misiune greu de îndeplinit în ceea ce privește: selectarea temelor care vor fi abordate pe parcursul unui an școlar; alegerea modalităților de lucru; desfășurarea într-o atmosferă cât mai destinsă, plăcută, interesantă, captivantă și instructiv-educativă.

Noile tendințe pedagogice europene contemporane acordă istoriei un rol fundamental în dezvoltarea unui spirit european în primul rând și apoi universal. Ora de istorie începe să fie privită tot mai mult ca o oră de studiu a civilizațiilor. Întâlnim alte modalități de verificare, recapitulare, aprofundare a lecțiilor structurate pe unități de învățare (față de capitole cum erau în fostele manuale până-n 2005).

O metodă des întâlnită o constituie „portofoliile" existente aproape la fiecare lecție reprezentativă. Tot mai mult se pune accentul studierii istoriei noastre în context european, în comparație cu țările membre UE., dar și studierea acestora, cu sau fără importanță pentru țara noastră.

Scanned with OKEN Scanner

Concluzii

Rolul dascălului este covârșitor; el și numai el este capabil să organizeze astfel activitatea elevului, încât acesta să dobândească nu numai niște cunoștințe de moment, dar și deprinderi de muncă, de cercetare, de studiu, de investigare, necesare pentru tot restul vieții.

Punând la baza întregii munci didactice sentimentul de împlinire a datoriei, dorința sinceră de a modela cea mai impresionantă ființă pe care natura a înzestrat-o cu rațiune și cu darul vorbirii, contribuim la formarea noilor generații de cetățeni ai țării, oameni în sufletul cărora poporul și istoria sa ocupă locul cel mai de seamă. Demnă de atenție rămâne, în îndeplinirea acestei nobile îndatoriri, atitudinea generală a dascălului, concretizată în autoexigență, corectitudine, conștiinciozitate. Toate acestea el le transmite nu numai prin lecții, ci prin tot ceea ce face, prin însuși exemplul său.

Bibliografie:

1. Irimia, Viorel; Irimia, Iulia; Logel, Dumitru – *Istoria Românilor*, Pitești, Editura „Carminis", 2000;
2. Peneș, Marcela; Troncotă, Ileana – *Istorie*, București, Editura „Ana", 2006;
3. Tanasă, Gheorghe – *Metodica învățării predării istoriei, Ediția a II-a*, Iași, Editura „Spiru Haret", 1998.

CLASIFICAREA ITEMILOR – CU EXEMPLE DIN ISTORIA ORAȘULUI MĂRĂȘEȘTI

(CLASSIFYING ITEMS – EXAMPLES FROM THE HISTORY OF THE CITY OF MARĂȘEȘTI)

înv. Florentina Ion,
Școala cu Clasele I-VIII „Alexandru Vlahuță", Focșani

Abstract:

Evaluation is defined as a process of measuring and assessing the results of the system of education and teaching, of the efficiency of the resources in order to compare the results with the established objectives so as to make decisions for improving and perfecting the process. The teacher transforms the operational objectives in items (questions). The choice of these items, their number and type depend on the teacher and on the level of the class. The items have to be varied as type and degree of difficulty, they must engage the students' thinking, imagination and creativity. According to the degree of objectivity offered in correcting, the items can be classified in three large categories: objective, semi-objective and subjective.

Procesul evaluării

În cadrul procesului de învățământ, activitățile de predare, învățare și evaluare constituie elemente importante, care se află într-o strânsă legătură. Evaluarea este definită printr-un proces de măsurare și apreciere a rezultatelor sistemului de educație și învățământ, a eficienței resurselor pentru compararea rezultatelor cu obiectivele propuse, pentru a lua decizii de îmbunătățire și perfecționare.

Învățătorul consultă programa școlară pe baza obiectivelor de referință și a activităților de învățare din domeniile urmărite în activitatea didactică, transformă obiectivele operaționale în itemi (întrebări), precizând, cu ajutorul testului, performanțele și standardele de atins: minimal sau maximal.

Clasificarea itemilor. Exemple practice

În funcție de gradul de obiectivitate oferit în corectare, itemii pot fi clasificați în trei mari categorii: itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi.

A. *Itemi obiectivi*

Itemii obiectivi sunt cei care realizează o structurare a sarcinilor propuse elevilor în concordanță cu obiectivele testului din care fac parte.

1) Itemi cu alegere duală – oferă posibilitatea elevilor să aleagă răspunsul corect din alternativa: adevărat-fals, da-nu, fapt-opinie.

• Citiți cu atenție afirmațiile de mai jos. Dacă apreciați că afirmația este adevărată, încercuiți litera **A**. Dacă apreciați că este falsă, încercuiți litera **F**.

a) În 1909, a fost descoperite, la Mărășești, într-un vas de lut, 800 monede de aur macedonene. (**A / F**)

b) Primul proprietar al moșiei Mărășești, din secolul al XIX-lea, a fost Costin Catargiu. (**A / F**)

c) Cea mai cultivată cereală de către agricultorii din Mărășești, în secolul al XIX-lea, a fost porumbul. (**A / F**)

d) În secolul al XIX-lea, țăranii aveau mai multe mașini agricole decât proprietarul moșiei. (**A / F**)

• Citiți cu atenție afirmațiile de mai jos. Dacă afirmația reprezintă un fapt real, încercuiți **F**, iar dacă reprezintă o opinie, încercuiți **O**.

a) Fabrica de zahăr de la Mărășești este cea mai mare din județul Putna. (**O / F**)

b) În 1934, cele mai multe unități comerciale se aflau pe strada Carol I. (**O / F**)

c) Orașul Mărășești a fost cel mai frumos din județul Putna, în perioada interbelică. (**O / F**)

d) Administratorul moșiei Mărășești, începând din 1924, este Kyru D. Kyru. (**O / F**)

• Citiți cu atenție afirmațiile de mai jos. Dacă partea a doua explică de ce este adevărat prima parte, încercuiți **DA**, iar în caz contrar, încercuiți **NU**.

a) Primăria orașului Mărășești făcea un împrumut de 1.000.000 de lei în 1926, fiindcă dorea instalarea rețelei electrice în localitate. (**DA / NU**)

b) Soldații Regimentul 32 Mircea, supranumit „fantomele albe", și-au dezbrăcat uniformele pentru că erau rupte. (**DA / NU**)

c) Cooperativa Agricolă „Mărășești" a fost înființată, în 1935, deoarece era nevoie de punerea în valoare a potențialului agricol de la Mărășești. (**DA / NU**)

d) Consilierii de drept erau numiți dintre reprezentanții anumitor domenii sociale, deoarece aceștia cunoșteau mai bine problemele din domeniile lor de activitate. (**DA / NU**)

2) Itemi de tip pereche – solicită elevilor stabilirea corespondenței între informații distribuite pe două coloane.

• Scrieți în spațiul punctat din fața fiecărui eveniment istoric din coloana **A**, litera corespunzătoare unei personalități din coloana **B**.

A		B
.....	1. Mareșalul francez care a înmânat decorația orașului Mărășești;	a. Regina Maria; b. H. Berthelot; c. Gh. Damian;
.....	2. Primarul care avea profesia de farmacist;	d. Regina Elisabeta; e. Petre A. Ionescu;
.....	3. Regină care vizitat Mărășeștii în iulie 1919;	f. Joseph Joffre.
.....	4. Primul primar comunist de la Mărășești.	

• Scrieți în spațiul punctat din fața fiecărui eveniment istoric din coloana **A**, litera corespunzătoare din coloana **B**.

A		B
.....	1. Declararea localității Mărășești ca oraș;	a. 1922;
.....	2. Realizarea monumentului dedicat lui Al. I. Cuza;	b. 1920; c. 1908;

Scanned with OKEN Scanner

..... 3. Înființarea fabricii de zahăr din Mărășești; d. 1948; e. 1898;
..... 4. Incendierea școlii din Mărășești. f. 1945.

• Scrieți în spațiul punctat din fața definițiilor din coloana A, litera corespunzătoare termenului istoric respectiv din coloana B.

	A	B
.....	1. Locuitori care se ocupă cu vânzarea unor produse;	a.agricultori; b. plasă;
.....	2. Comandantul unei armate care stabilește strategia bătăliei;	c. dascăli; d. institutori;
.....	3. Unitate administrativă mai mică decât județul și mai mare decât comuna;	e. general; f.comerciant.
.....	4. Denumirea generică pentru învățători în secolul al XIX-lea.	

3) Itemi cu alegere multiplă – oferă posibilitatea elevilor să aleagă răspunsul corect dintr-un număr de opțiuni date.

• Încercuiți litera corespunzătoare răspunsului corect.

1. Precizați numele sub care erau cunoscuți țăranii dependenți în secolul al XIX-lea.
a. răzeși; b. moșneni; c. clăcași; d. jeleri.
2. Eroina Măriuca a murit la vârsta de:
a. 9 ani; b. 12 ani; c. 10 ani; d. 14 ani.
3. Inaugurarea Mausoleului s-a realizat la data:
a. 6 august 1934; b. 18 septembrie 1938; c. 6 august 1938; d.18 septembrie 1939.
4. Premierul României care a fost declarat cetățean de onoare al orașului Mărășești, în 1936, era:
a. Nicolae Iorga; b. I. Gh. Duca; c. Gh. Tătărăscu; d. Ion I. C. Brătianu.

B. *Itemi semiobiectivi*

În cadrul itemilor semiobiectivi, elevul este pus de a construi răspunsul și nu de a-l alege dintr-o listă de opțiuni date.

1) Itemi cu răspuns scurt / de completat

Acești itemi presupun formularea unui răspuns (scurt) în totalitatea lui sau o parte componentă a unei afirmații, astfel încât acesta să capete sens și valoare de adevăr.

• Completați spațiul punctat cu informația corectă:

1. Unitatea administrativ-teritorială înființată prin legea administrativă din 1938, care cuprindea mai multe județe, se numea ..... .
2. Când a fost inaugurat monumentul „Victoriei" de la Tișița? .....(zi, lună, an)
3. Între anii 1830-1835, a fost zidită biserica cu hramul ..... de către ..... .
4. Mărășești se află așezat între râurile..... și ..... care se varsă în Siret.

2) Întrebări structurate

O întrebare structurată este formată din mai multe întrebări legate între ele printr-un element comun.

• Citiți cu atenție textul de mai jos:

„Toate amintirile războiului s-au simțit batjocorite, toată ființa mea românească s-a simțit umilită văzând locul mântuitoarei încordări a nației – istoricul loc al bătăliei de la Mărășești – însemnat doar cu o inscripție pe o bucată de tablă de tinichea, agățată ridicol pe doi pari de lemn.

Și cum indignarea nu e suficientă spre a îndrepta ceva, pentru a înlătura această rușine, vă rog să-mi îngăduiți a ridica pe a mea socoteală, un monument al Victoriei de la Mărășești, exact pe locul unde este astăzi inscripția adică la intersecția drumului Focșani-Mărășești cu drumul spre Soveja.

Suprafața necesară este de 100 m^2. Monumentul este executat de sculptorul Oscar Han și a fost turnat în bronz."

(Maria Mihăilescu, *Pamfil Șeicaru și monumentul „Victoriei" – mărturii documentare*, în „Cronica Vrancei", vol. III, coord. *Horia Dumitrescu*, Focșani, Editura „Pallas", 2002)

Pornind de la acest text, răspundeți următoarelor cerințe:

1. Transcrieți din text definiția dată de autor locului bătăliei de la Mărășești.
2. Precizați locul construirii monumentului.
3. Menționați artistul care a realizat monumentul.
4. Scrieți un argument în favoarea afirmației: „indignarea nu e suficientă spre a îndrepta ceva".

C. *Itemi subiectivi*

Principala caracteristică a acestor itemi este faptul că testează obiective, care vizează originalitatea, creativitatea și caracterul personal al răspunsului. Acest tip de itemi nu pot fi dați la clasa a IV-a, datorită vârstei prea mici de a concepe subiecte, tip eseu, pe o temă de istorie.

Concluzie

Alegerea itemilor, numărul și tipul lor depind de învățător și de nivelul clasei. Itemii trebuie să fie variați ca tip și grad de dificultate, să solicite gândirea, imaginația și creativitatea. Numărul lor trebuie stabilit pe baza unei matrici de specificații pentru o lecție sau un capitol.

Bibliografie:

1. Ion, Florentina – *Metode de predare-învățare-evaluare a istoriei în învățământul primar cu referire la istoria orașului Mărășești*, Lucrare pentru obținerea gradului didactic I, 2006;
2. Păun, Ștefan – *Metode de învățământ*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1976;
3. Serviciul Național de Evaluare și Examinare – *Ghid de evaluare pentru istorie*, București, Editura „Prognosis", 2001.

PREDAREA LECȚIILOR DE ISTORIE VALORIFICÂND ELEMENTELE DE ISTORIE LOCALĂ

(TEACHING HISTORY LESSONS USING ELEMENTS OF LOCAL HISTORY)

înv. Gavrilița Bănicescu, înv. Dorina Ionescu,
Școala cu Clasele I-VIII „Regina Maria", Curtea de Argeș, jud. Argeș

Abstract:

The study of history does not mean just accumulation of information, but also the interpretation of phenomena, their explanation through causes and values. The pedagogical act of teaching presents a functional multiplicity, it has effects at the cognitive as well as affective level and it determines the forming of the national conscience. The name of the city Curtea de Argeș was connected to many events from the glorious past of the Romanians, fact which needs to be foregrounded in each history lesson by appealing to elements of local history.

Formarea noțiunilor istorice la clasa a IV-a

Noțiunile de istorie, spre deosebire de noțiunile care reflectă trăsăturile altor domenii ale realității, au un caracter aparte, impus de materialul ale cărui însușiri le generalizează. Formarea reprezentărilor și a noțiunilor de istorie reprezintă un proces îndelungat și complex, în care este angajată întreaga activitate psihică a elevului.

Însușirea noțiunilor de istorie în clasele mici întâmpină la început unele dificultăți ale căror rădăcini se găsesc chiar în particularitățile psihice de vârstă ale copilului. Elevul mic trăiește într-un prezent larg și înțelege cu mare greutate

Scanned with OKEN Scanner

trecutul şi viitorul îndepărtat. Pentru el orice eveniment care s-a petrecut „cândva" este oarecum la fel de distant în timp de propria viață. Copilul apreciază timpul în mod subiectiv, prin evenimente concrete, prin experiența sa personală sau a celor mai în vârstă pe care îi cunoaşte.

Metode utilizate în procesul de predare-învățare a istoriei

Bunul mers al procesului de învățământ şi rezultatele obținute depind de metodele utilizate. Marii pedagogi au evidențiat faptul că folosindu-se metode diferite se obțin diferențe esențiale în pregătirea elevilor, că însuşirea unor noi cunoştințe sau comportamente se poate realiza mai uşor sau mai greu, în funcție de metodele utilizate.

Metodologia didactică este domeniul cel mai deschis înnoirilor, metodele având o sensibilitate deosebită pentru adaptarea la condiții noi. Reforma şcolară promovează ideea diminuării ponderii activității expozitive şi extinderea utilizării metodelor moderne.

Pentru a realiza o predare corespunzătoare a istoriei, cadrul didactic este dator să pornească de la ceea ce este cunoscut spre ce este necunoscut, de la simplu la complex, de la ceea ce este apropiat la ceea ce este depărtat, de la ceea ce este înțeles spre neînțeles.

Din această perspectivă, istoria ca disciplină de învățământ, care operează cu adevăruri evocate, utilizează metode şi procedee de învățământ diverse.

În cadrul tuturor lecțiilor de istorie există momente importante când pentru transmiterea cunoştințelor, pentru formarea aptitudinilor şi deprinderilor se utilizează pe scară mai largă sau mai redusă metodele tradiționale de predare-învățare, inclusiv cele expozitive.

În ansamblul nenumăratelor metode pe care educatorul le are la dispoziție este fals să operăm o distincție netă între metodele tradițional-învechite şi metode moderne. Nu există metode rele şi metode bune şi oricare metodă poate deveni bună sau rea în funcție de cel care o foloseşte.

În învățarea istoriei patriei metodele şi procedeele nu se folosesc izolat, ci întotdeauna integrate într-un sistem metodic. *„Stabilirea sistemului metodic pentru fiecare activitate didactică depinde de legile procesului învățării, de obiectivele urmărite, de conținutul problemei, de nivelul general al clasei, de timpul afectat studiului."* (1)

Demonstrația cu ajutorul izvoarelor de istorie locală

Pentru că locuim într-un oraş „încărcat" de istorie am acordat un rol important demonstrației cu ajutorul izvoarelor de istorie locală, ştiindu-se faptul că acestea au o mare valoare educativă.

Pentru a stârni interesul elevilor față de cunoaşterea izvoarelor de istorie locală şi pentru a le trezi o puternică stare emoțională, am arătat faptul că oraşul Curtea de Argeş a avut un rol deosebit în derularea istoriei neamului românesc, că unele din marile momente ale istoriei au o strânsă legătură cu oraşul nostru.

De la prima lecție de istorie şi până la ultima lecție s-a scos în evidență faptul că oraşul Curtea de Argeş a fost legat de multe momente din istoria neamului: prima capitală a Țării Româneşti, Rovine – localitate aflată lângă oraş, Iancu de Hunedoara pare a fi din părțile Argeşului, Mihai Viteazul (1600), Tudor Vladimirescu (1821) şi al. I. Cuza (1859) au vizitat pe rând oraşul nostru.

Vorbind despre daci şi romani, folosindu-ne de câteva obiecte de ceramică şi unelte descoperite la Curtea de Argeş, le-am dovedit că oraşul a fost locuit din cele mai vechi timpuri. Am amintit elevilor că denumirea râului care străbate oraşul, Argeş, este o foarte veche denumire dacică (Argessos). Descriind portul dacilor elevii şi-au dat seama că acesta este foarte asemănător cu al bunicilor şi străbunicilor lor care locuiesc prin satele apropiate. În felul acesta ei s-au convins de vechimea şi permanenta continuitate pe aceste meleaguri străbune, de faptul că strămoşii lor au stat ca o stâncă neclintită în fața duşmanilor.

Am mai arătat elevilor şi că pe aceste locuri oamenii s-au organizat la începuturi în cnezate şi voievodate. Aici a fost unul dintre primele voievodate, cel al lui Seneslau menționat în anul 1247, care a constituit centrul statului feudal de mai târziu Țara Românească (2). Elevii au aflat că prima capitală a Țării Româneşti a fost aici, la Curtea de Argeş, unde domnitorul îşi avea curtea, oraşul fiind singurul loc din România care poartă acest nume ce arată locul unei reşedințe domneşti (3).

Vizitând Biserica Domnească, cel mai vechi monument istoric din țara noastră, elevii au văzut chipul lui Basarab Întemeietorul. Au admirat în sălile muzeului din apropiere secvențe din bătălia de la Posada purtată de Basarab pentru neatârnarea neamului nostru. Au fost impresionați când au văzut copia primului document scris la noi, precum şi primele monede româneşti care s-au emis la Curtea de Argeş de către urmaşii lui Basarab, adevărate comori ale patrimoniului național.

Ne mândrim cu faptul că localitatea Rovine se află, după Constantin Căzăniceanu, lângă Curtea de Argeş.

Iancu de Hunedoara se pare că ar fi tot din părțile Argeşului, din Corbi, după C. Rădulescu Codin.

Am amintit şi faptul că la 1600 Mihai Viteazul s-a oprit la Curtea de Argeş, iar în 1821 argeşenii au sprijinit cu provizii şi bani oastea lui Tudor Vladimirescu.

De asemenea, Cuza a vizitat oraşul în 1859.

În primele rânduri în Războiul pentru Independență s-a aflat Regimentul 10 Dorobanți din Curtea de Argeş.

În oraşul nostru găsim numeroase străzi cu rezonanță istorică: Vlaicu Vodă, Mircea cel Mare, Vlad Țepeş, Mihai Bravul, Matei Basarab, precum şi cartiere: Olari – amintind vechea îndeletnicire a locuitorilor, Posada – amintind marea bătălie purtată de Basarab Întemeietorul, Marina – denumire luată după numele surorii lui Iancu de Hunedoara.

Spre finalul studiului istoriei la clasa a IV-a elevii au apreciat faptul că numele oraşul nostru se leagă de aproape toate evenimentele din istorie. Le-am explicat copiilor că asemenea localități noastre sunt toate zonele țării. Peste tot au fost români – oameni cu dragoste de neam, de muncă, de iubire, de pace şi progres.

Concluzii

Am pornit de la ideea că studiul istoriei nu înseamnă numai acumulare de informații ci şi interpretarea fenomenelor, explicarea lor prin cauze şi valori. Actul pedagogic prezintă o polivalență funcțională, are efecte pe plan cognitiv, dar şi afectiv, determinând formarea sentimentelor de dragoste față de neam şi țară.

Lecțiile de istorie predate cu căldură şi convingere au reuşit să creeze în rândurile elevilor momente de puternică emoție, făcându-i să trăiască fiecare filă din istoria poporului nostru.

Bibliografie:

1. Constantinescu, Nicolae – *Curtea de Argeş 1200-1400. Asupra începuturilor Țării Româneşti*, Bucureşti, Editura Academiei, 1984;
2. Ene, Elena; Bărbulescu, Rea-Silvia; Smeu, Georgeta – *Metodica predării istoriei României*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983;
3. Şerban, Constantin; Moisescu, Nicolae – *Curtea de Argeş în documente*, Bucureşti, Editura „Sport-Turism", 1980;
4. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

Scanned with OKEN Scanner

UTILIZAREA EFICIENTĂ A ELEMENTELOR DE ISTORIE LOCALĂ ÎN CADRUL LECȚIILOR DE ISTORIE

(THE EFFICIENT USE OF ELEMENTS OF LOCAL HISTORY DURING HISTORY LESSONS)

înv. Virgil Deaconu,
Școala cu Clasele I-VIII „Sfântul Apostol Andrei", Curtea de Argeș, jud. Argeș

Abstract:

The social environment, the place of one's first games, successes and joys has an important role in forming and instilling the national feeling at small ages (a feeling which is formed within the family, increases and is developed with the age. It is from here that there arises the necessity of knowing directly the elements of local history: places, art monuments, tools for work, folklore and types of crafts which are practised. These elements of local history are worth to be taken into consideration because they influence students extensively, they impress them, they are close to them and represent important data in their practical experience and in their life experience.

Argument

Istoria este o știință (o disciplină școlară) pluridisciplinară, integratoare, care asigură o viziune unitară despre lume și viață, oferind posibilitatea structurării într-un tot unitar a cunoștințelor dobândite de elevi la numeroase discipline. Ținând cont că, înainte de contactul cu *istoria* ca disciplină de sine stătătoare, elevii iau cunoștință de trecutul istoric prin elemente însușite la limba română (prin lecțiile cu conținut istoric), dar și la alte discipline de învățământ, elevilor trebuie să li se creeze oportunitatea de a apela la aceste cunoștințe pe care deja le au, fie ele și în scheme simple. Pentru valorificarea conținutului textelor istorice se folosesc toate metodele, combinate în funcție de conținutul textului și obiectivele educative pe care ni le propunem și pe care ni le oferă textul.

Impactul elementelor de istorie locală asupra copilului

Cadrul prin care elevii iau un prim contact cu trecutul țării lor este lecția de istorie care nu înseamnă, însă, numai o oră de transmitere de cunoștințe, de fapte, de date, ci și o activitate cu o mare încărcătură emoțională la care participă cadrul didactic și elevii.

În formarea și cristalizarea la vârstele mici a sentimentului național care se naște în familie, crește și se dezvoltă cu vârsta, un rol important îl are mediul înconjurător, locul primelor jocuri, reușite, bucurii. De aici apare necesitatea cunoașterii directe a elementelor de istorie locală: locuri, monumente de artă, unelte de muncă, folclor și meșteșuguri practicate. Aceste elemente de istorie locală sunt demne de luat în considerare pentru că ele acționează cu intensitate asupra elevilor, îi impresionează, le sunt apropiate și reprezintă date importante în experiența lor practică, în experiența lor de viață.

Integrarea elementelor de istorie locală în istoria națională

De o mare importanță este ca, în predare, elementele de istorie locală să nu fie izolate de faptele și evenimentele istorice care fac obiectul istoriei naționale. Așa cum istoria României nu poate fi înțeleasă dacă o privim izolat, dacă nu o integrăm în istoria universală în general, tot așa și elementele de istorie locală rămân neînțelese dacă nu sunt integrate în istoria națională. Cunoașterea trecutului țării noastre, a vieții strămoșilor, a luptei lor pentru independență națională și dreptate socială, cunoașterea culturii materiale și spirituale create în trecut și în prezent, devine mai clară, mai profundă și mai temeinică prin folosirea în predarea istoriei naționale a elementelor de istorie locală. În același timp, folosirea acestor elemente la lecțiile de istorie contribuie într-o mare măsură la stimularea interesului și a dragostei elevilor pentru studiul acestei discipline. Elevii se conving că oamenii din fiecare oraș sau sat și-au adus contribuția la constituirea istoriei. Ca urmare, mulți dintre ei manifestă preocupări pentru aceasta. Ei încep să-și facă colecții de monede, de timbre etc.

Resurse istorice locale

Excursiile, vizitele prin ținutul natal reprezintă calea cea mai importantă pentru a-l pune pe elev în contact cu trecutul și mai ales cu prezentul localității din care face parte. La acestea se pot adăuga studierea unor documente accesibile elevilor, fapte din trecut povestite de către bătrâni, audiții etc. Acordând un înțeles larg noțiunii de elemente de istorie locală, ne aflăm în fața unei varietăți mari de material, care poate fi folosit în procesul de învățământ și anume:

- *material narativ* (relatări asupra unor evenimente istorice concrete);
- *material folcloric* (înfățișează în imagini artistice prin poezii, cântece, proverbe, zicători nu numai obiceiuri și tradiții, ci și modul de viață al poporului, faptele eroice, lupta pentru dreptate și libertate, bucuriile și durerile);
- *material beletristic* (literatura cu caracter istoric);
- *material documentar* (actele de proveniență publică sau particulară care cuprind date istorice);
- *material arheologic* (uneltele de muncă, armele, podoabele, monedele și medaliile descoperite prin săpături);
- *monumentele istorice* (construcțiile cu o valoare istorică deosebită, edificiile care reprezintă tradiția unor fapte importante sau evocă mari personalități culturale);
- *reprezentările grafice* (tablouri istorice, fotografii, desene, harta istorică locală).

Se impune o valorificare inteligentă a potențialului istoric local de care dispune, din plin, fiecare localitate a țării noastre. Voi exemplifica în continuare cum pot fi folosite în lecții elementele de istorie locală din județul Argeș.

Strămoșii noștri

Scopul: demonstrarea prezenței și continuității populației geto-dace în zona Albești, pe baza materialului arheologic descoperit în regiune și în împrejurimi.

Forme de valorificare:

Varianta A: Prezentarea unui fragment de ceramică geto-dacică dintr-o strachină descoperită la Albești de Argeș (județul Argeș). Prin observare directă și dialog cu elevii au fost evidențiate: materialul din care este făcut obiectul (argilă), modul de modelare (la roată), ornamentația (simplă, gravată), utilitatea vasului (casnic), precum și marea valoare arheologică a materialului prezentat (atestă prezența populației geto-dace și în această regiune, vechimea meșteșugului olăritului și gradul lui de dezvoltare la acea dată, precum și gustul evident pentru ornamentația rafinată, într-o împletire armonioasă a utilului cu frumosul).

Varianta B: Proiectarea unor imagini cu unelte, vase, monede, arme, podoabe din perioada geto-dacică, descoperite pe teritoriul județului Argeș. Acest material ilustrativ, oferit de Muzeul Municipal de Istorie din Curtea de Argeș, este încadrat la tema: „Ocupațiile dacilor".

Varianta C: Lecție la Muzeul Municipal de Istorie din Curtea de Argeș. Lecția se desfășoară în sălile în care, printr-un bogat material arheologic și documentar, se demonstrează:

- evoluția vieții geto-dacilor pe teritoriul actualului județ Argeș și încadrarea acesteia în istoria veche a teritoriului carpato-danubiano-pontic;
- organizarea dacilor în cadrul statului dac centralizat și

Scanned with OKEN Scanner

independent, condus de Burebista;
- personalitatea lui Decebal – ultimul mare rege al dacilor.

Varianta D: Realizarea unui mini-muzeu al clasei prin colectarea de obiecte vechi pe care copiii le găsesc la bunici; valorificarea materialelor expuse în muzeul amenajat deja în cadrul școlii; activități de îngrijire și conservare a obiectelor expuse; realizarea unui album cu fotografii, timbre și scrieri literare despre stramoșii noștri.

Concluzii

Municipiul Curtea de Argeș și împrejurimile lui oferă o multitudine de elemente istorice care pot fi valorificate de orice învățător, atât în scop informativ, cât și în scop educativ. Acest lucru îl am în vedere și eu, ca învățător și caut ca elevii mei să ia contact cât mai mult cu elementele locale din județul nostru.

Aspectele metodice pozitive pe care le-am desprins ca urmare a desfășurării lecțiilor cuajutorul elementelor de istorie locală sunt încurajatoare. Recomandăm folosirea acestei strategii ca pe un demers didactic a cărei eficiență poate fi maximizată atunci când unitatea școlară și localitatea dispune de resursele materiale necesare.

Cu toate avantajele pe care le prezintă elementele de istorie locală, ele rămân mijloace auxiliare în munca învățătorului în predarea-învățarea istoriei patriei, mijloace care trebuie integrate permanent în elementele generale de istorie națională.

Bibliografie:

1. Alexandru, Gheorghe – *Metodica predării istoriei în învățământul preuniversitar*, Craiova, Editura „Gheorghe Alexandru", 1999;
2. Cerghit, Ioan – *Metode de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică și Pedagogică, 1976;
3. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

LOCUL OPȚIONALULUI „ISTORIE ORALĂ –PERSONALITĂȚI UDEȘTENE" ÎN CADRUL SUBPROIECTULUI „ÎNCHINARE CĂTRE UDEȘTENI"

(THE PLACE OF THE OPTIONAL „ORAL HISTORY – PERSONALITIES FROM UDEȘTENI" WITHIN THE SUBPROJECT „HOMAGE TO UDEȘTENI")

înv. Dumitru Iacob, înv. Aneta Iacob,
Școala de Arte și Meserii „Academician Haralambie Mihăescu", Udești, jud. Suceava

Abstract:

Our paper constitutes a pleading for promoting the method of using project in education and it includes a practical application – oral history – which ensures a good communication between students and teachers, parents and the local community. Our project also leads to the developing of the student's capacities of self-education based on his lived experience, it leads to his integration in the local community, to him acquiring knowledge, respect and the habit of promoting the local cultural values, school thus becoming the memory of community.

Argument

În contextul infuziilor de metode alternative la toate nivelurile de învățământ, timpul a decis că unele soluții didactice au o adevărată relevanță pentru învățământul românesc actual, celelalte necesitând mai mult timp și o mai mare flexibilitate din partea practicienilor pentru a le adapta realității școlare românești.

„... Educatorii nu ar trebui să subestimeze abilitățile elevilor sau eficiența valorificării intereselor lor." (Terry Thode – The Power of Project Based Learning, Learn Live, July 1997).

Istorie orală (disciplină opțională)

Situarea elevului în centrul organizării procesului de predare-învățare a constituit o schimbare fundamentală care a atras după sine necesitatea găsirii acelor soluții didactice care să stimuleze performanța elevului cel puțin la nivelul descris de potențialul său. Vă propun o soluție în acest sens.

Acum patru ani am ales ca opțional la clasa întâi *Istorie orală*, gândindu-mă că elevii din mediul rural nu comunică suficient de bine cu învățătorul o cauză fiind lipsa unei bune comunicări în familie, nefrecventarea grădiniței în mod constant, un vocabular redus al copilului mic la debutul școlar, deficiențe de auz, de vorbire, psihice și altele, toate însă conducând micul școlar spre un randament scăzut, spre o adaptare greoaie la programul școlar. Părinții au acceptat opționalul după ce le-am prezentat obiectivele acestuia:
- reducerea distanței dintre elev și obiectul de studiu, colaborarea și învățarea prin cooperare;
- punerea în evidență a problemelor sociale din mediul lor și motivarea copiilor să participe la găsirea unor soluții – rigurozitatea și combinarea într-un mod plăcut a activităților de studio;
- cercetarea, elaborarea materialelor, redactarea etc., pentru a crea un program de educație culturală coerent în spiritul reformei școlii.

Părinții au înțeles că ei vor fi unii dintre partenerii proiectului *Istorie orală* pentru că *Istoria orală* înseamnă culegerea unor informații care sunt amintirile oamenilor în viață despre trecut. Aceste amintiri pot fi transmise de la o generație la alta sau pot fi amintiri ale unei persoane care a participat la un eveniment.

Și pornind de la întrebările elevilor – „De ce se numește școala noastră Academician Haralambie Mihăescu?". De ce la Udești există Festivalul de poezie și proză scurtă „Eusebiu Camilar, Magda Isanos, Constantin Ștefuriuc...?" am găsit și subiectul pentru opțional – „Personalități udeștene" care răspundea nevoilor imediate ale elevilor de cunoaștere a valorilor culturale locale, a mediului în care se dezvoltă, a experiențelor de viață pe care le trăiesc ei. Munca s-a desfășurat pe parcursul a doi ani școlari și rezultatul a fost pe măsură: școlarii au realizat patruzeci de mape cu articole despre viața și opera personalităților, cu fotografii, cu fragmente mici alese cu gust din lirica udeștenilor, un jurnal foto al clasei cu instantanee de neuitat, o minigalerie cu tablouri ale personalităților așezate în sala de clasă, o vitrină cu cărți, autografe, fotografii așezată pe holul școlii și câteva recitaluri de poezie din lirica udeșteană susținute cu diverse ocazii, un recital având loc în curtea casei lui Eusebiu Camilar la Festivalul de pozie și proză scurtă cu același nume.

Comunicarea cu elevii și părinții era din ce în ce mai bună, își punea amprenta la randamentul școlar și conducea către succes școlar.

Avantajele opționalului derulat

Am reușit în clasa a treia să scoatem revista clasei „Zadarnic șterge vremea ..." în format electronic, după care am listat-o, apoi am copertat-o. Micii autori au consemnat pe cele șaptezeci de pagini articole care conțineau date, informații, fotografii, copii de pe manuscrise, fragmente atent alese din opera personalităților udeștene.

Scanned with OKEN Scanner

Revista a participat la concursul revistelor culturale şcolare, la etapa judeţeană, unde a primit premiul trei – un început bun, având în vedere faptul că era singura revistă din şcoală şi nu aveam experienţă în domeniu.

Ceea ce este foarte important pentru noi este promovarea valorilor culturale locale atât în localitate, cât şi în judeţ prin intermediul revistei, dar şi al concursului interjudeţean „Dialogul artelor", etapa judeţeană, unde cei şaisprezece membrii ai echipajului „Gingaşe speranţe" prezentând montajul literar-muzical-coregrafic „Închinare către udeşteni", o probă la educaţie plastică şi alta la abilităţi practice au fost răsplătiţi cu premiul al doilea.

Pentru elevii clasei a treia au însemnat mult aceste confruntări judeţene, iar premiile le-au dat imbold în pregătirea unor spectacole de promovare a personalităţilor udeştene la diferite ocazii, publicul remarcând performanţa micilor artişti.

Experienţa şcolarilor noştrii era tot mai bogată – veneau des în contact cu personalităţi culturale la comemorări ale scriitorilor, lansări de carte, aniversări, festivaluri la care ei erau apreciaţi o dată pentru ceea ce fac şi încă o dată pentru modul exemplar în care o fac.

Este de remarcat faptul că din douăzeci şi doi de elevi, şaisprezece erau buni recitatori şi la orice oră şcoala putea fi reprezentată cu cinste de aceste „Gingaşe speranţe".

În clasa a patra am derulat acelaşi opţional, având în spate experienţa a trei ani de împliniri şi-am extins cercetarea noastră şi asupra unor personalităţi din alte domenii, cuprinzând în sfera de atenţie un număr de douăzeci de personalităţi – atât din tărâmul culturii, cât şi din domeniul administraţiei, armatei, medicinei.

Opţionalul „Personalităţi udeştene" a iniţiat un complex proiect de dezvoltare a şcolii Udeşti intitulat „Închinare către udeşteni" care prevedea un număr de opt activităţi pe parcursul a nouă luni. Prima dintre ele fiind elaborarea opţionalului „Istorie orală" – „Personalităţi udeştene" de către cei opt învăţători ai şcolii.

O altă activitate s-a numit „Udeşti, grădină roditoare a Bucovinei". A avut drept obiectiv încadrarea valorilor locale între valorile Bucovinei, vizită la Biblioteca Bucovinei „I. G. Sbiera" Suceava, unde grupul „Gingaşe speranţe" a prezentat recitalul de versuri „Avem în suflet toporaşi", reunind astfel pe tărâm literar familia de scriitori Eusebiu Camilar, Magda Isanos şi Elisabeta Isanos la „Sărbătoarea Magda Isanos" – 17 aprilie 1916-17 aprilie 2006.

Cea de-a treia activitate „Unirea sub Oadeci" a avut o însemnătate covârşitoare pentru noi pentru că a inaugurat Centrul Cultural „Unirea sub Oadeci" în şcoala din Udeşti, şcoala devenind astfel memoria comunităţii.

Spaţiul centrului cultural are mai multe centre de interes: o galerie a personalităţilor locale care cuprinde un număr de douăzeci de tablouri aşezate pe peretele holului de la intarea principală în şcoală, patru vitrine pe care sunt expuse mape cu materiale rezultate din derularea opţionalului „Istorie orală", volume cu opere ale scriitorilor udeşteni, jurnale foto care cuprind instantanee de la frumoase activităţi susţinute în şcoală, în comunitatea locală, în alte localităţi, la Suceava şi în ţară, douăsprezece panouri mari pe care sunt prezentate fotografii cu personalităţile, cu familiile lor, cu prieteni, cu consăteni, articole cu informaţii despre viaţa şi opera personalităţilor, un calculator care ne-a dat posibilitatea să scoatem revista centrului în format electronic şi să o listăm, un proiector, o cameră video digitală care ne-a ajutat să imortalizăm cele mai frumoase activităţi, să le stocăm ca să îmbogăţească baza de date a centrului cu informaţii care nu sunt la îndemână oricând. Sala centrului mai are şi o scenă pe care pot evolua formaţii cu diverse ocazii. Chiar decernarea premiilor la Festivalul de poezie şi proză scurtă a avut loc în centrul cultural. Pe holul ce duce spre centrul cultural este o modernă expoziţie de grafică şi pictură realizată de un fost elev al şcolii noastre, Asurdoaie Ionuţ-Constantin, acum elev în clasa a XII-a a Liceului de Artă Suceava.

Mai mult decât reprezentativ este numele unei alte activităţi „Prin noi i-a cunoscut norodul", titlu semnificativ ales cu trimitere la poezia Magdei Isanos, dar şi la elevii clasei a patra care de patru ani se străduiesc să promoveze aceste nume prin selectarea celor mai frumoase crâmpeie din opera personalităţilor udeştene şi prezentându-le într-un mod exemplar ori de câte ori au avut ocazia.

Argumentez că opţionalul a avut o mare importanţă prin prisma unei alte acţiuni „Zadarnic şterge vremea...", care a însemnat editarea revistei centrului cultural, numerele 3-4, publicaţie ce a cuprins 154 de pagini cu articole ale elevilor care au lucrat pe acest opţional şi imagini cu un mic atelier de creaţie literară a elevilor şcolii.

Enumerăm în continuare şi celelalte activităţi ale subproiectului pentru a observa legătura acestora cu opţionalul „Istorie orală" – „Personalităţi udeştene":

1. „Ce cunoaşteţi despre personalităţile Udeştiului?" – concurs şcolar;
2. „Mărturii" – Lansarea cărţii „Obârşia neamului din care mă trag" – autor arhimandritul Dionisie Udişteanu, volum îngrijit şi editat de scriitorul udeştean Mircea Motrici, nepotul arhimandritului;
3. „Pe urmele destinelor literare udeştene" – excursie la Muzeul Literaturii Române din Bucureşti, la Muzeul de Istorie, la Cimitirul Bellu unde am vizitat mormântul lui Eusebiu Camilar şi al Magdei Isanos, am recitat versuri din lirica poeţilor trecuţi în eternitate, am trecut în revistă mormintele scriitorilor: Mihai Eminescu, Mihail Sadoveanu, I. L. Caragiale; întâlnire cu fata mai mică a Valeriei Boiculesi (poetă şi autoare de literatură pentru copii), Liliana Niculescu şi familia sa, şi cu eminentul doctor neurochirurg, cetăţean de onoare al Udeştiului, Vasile Ciubotaru şi fiica sa Raluca.

Grupul „Gingaşe speranţe" a prezentat momentul „Medalion Valeria Boiculesi" în faţa familiei poetei – recitalul a cuprins versuri şi cântece pe versurile Valeriei Boiculesi, muzica fiind compusă de Elly Roman; la Mausoleul de la Mărăşeşti acelaşi grup de tinere speranţe a prezentat montajul „Închinare către eroii ţării" – recital de versuri patriotice din lirica udeşteană şi grupaj de cântece patriotice; la Cimitirul „Eternitatea" din Roman elevii din Udeşti au adus omagiu savantului Haralambie Mihăescu, au prezentat „Medalionul Haralambie Mihăescu", au depus flori şi lumini la mormântul patronului spiritual al şcolii.

În aceeaşi acţiune se înscrie şi schimbul de experienţă dintre Centrul Cultural „Unirea sub Oadeci" – Udeşti, Suceava şi Centrul Cultural „Dumitru Popa" Mogoşeşti, Iaşi. La această benefică întâlnire au fost prezentate cele două centre culturale, a avut loc un schimb de impresii, de cărţi reprezentative ale celor două centre, o programare a următoarei întâlniri dintre centre la Udeşti, o masă festivă şi un moment artistic oferit de şcoala gazdă.

Concluzie

Opţionalul „Istorie orală – Personalităţi udeştene" şi subproiectul „Închinare către udeşteni" s-au îngemănat izbutind să faciliteze îmbunătăţirea relaţiei de parteneriat a şcolii cu părinţii, cu comunitatea locală, aspecte care au condus la progrese pe multiple planuri. Iată cum un opţional bine ales răspunde nevoii de cunoaştere a elevilor, folosind centre de interes din plan local şi apelând la evenimente, informaţii, materiale documentare şi persoane din zonă.

Bibliografie:

1. Nicola, Ioan – *Pedagogie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1994;
2. Stasz, dr. Bird – *Ghid de culegere a folclorului, istoriilor orale şi a elementelor etnografice*, Colegiul Wels, S.U.A.

Scanned with OKEN Scanner

ETIMOLOGIA NUMELUI ZEULUI ZAMOLXIS ŞI A ALTOR DIVINITĂȚI DACO-GETE

(THE ETYMOLOGY OF THE NAME ZAMOLXIS AND OF OTHER GETO-DACIAN DEITIES)

prof. Florentina Stoian,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Petre Țuțea", Galați

Abstract:
The problem of the etymology of the name Zamolxis – an important point in establishing the type of religion that the Geto-Dacians had, has not yet been solved and more than this there have appeared etymological polemics around the two roots of the word: zalmos (clear, luminous) and zamol (earth), polemics motivated by the inheritance of the name in three spellings: Zamolxis, Zalmoxis şi Salmoxis. The second form, adopted by the majority of people (V. Pârvan, M. Eliade, I.H.Crişan), seems to have established in the specialised literature, Salmoxis being only encountered at Herodotus, while the sphere of usage of Zamolxis is more reduced than that of the term Zalmoxis.

Scurtă argumentare a tematicii

Problema grafiei numelui *Zamolxis* – punct important de plecare în stabilirea caracterului religiei daco-geților – nu a fost încă soluționată, iscându-se polemici etimologice în jurul celor două rădăcini ale numelui: *zalmos (limpede, luminos)* şi *zamol (pământ)*, polemici motivate de moştenirea numelui zeului în trei grafii: *Zamolxis, Zalmoxis şi Salmoxis*. Cea de-a doua formă, adoptată de către cei mai mulți (V. Pârvan, M. Eliade, I.H.Crişan), se pare că s-a încetățenit în literatura de specialitate, *Salmoxis* fiind întâlnit doar la Herodot, în timp ce sfera utilizării formei *Zamolxis* e cu mult mai restrânsă decât a lui *Zalmoxis*.

Păreri privind etimologia numelui unor divinități: Zamolxis şi Gebeleizis

Interesați de stabilirea etimologiei numelui zeului, istoricii au propus diverse soluții. Astfel, încă din 1913, Densusianu, adoptând forma *Zalmoxis*, susținea că numele ar fi compus din două elemente: *zal (zeu)* şi *–mox (moş)*, considerând că *–is* este un adaos grecesc şi concluziona că *Zalmoxis*, ca zeitate supremă a daco-geților, ar fi fost *tatăl zeilor*, adică *zeul moş*.

Gheorghe Muşu, consacrând un amplu studiu etimologiei principalelor zeități tracice, susține că Zamolxis ar fi fost regele oamenilor, nume potrivit cu ființa unui zeu la care ajung muritorii. Mai mult decât atât, autorul consideră că forma originară a numelui este *Zamolxis* şi nu cea rezultată prin metateză în scopul unei uşoare pronunțări: *Zalmoxis*.

Cele trei grafii diferite se datorează, probabil, neputinței grecilor de a traduce şi transcrie corect numele străine, cunoscută fiind incapacitatea lor fonologică de a auzi alte limbi.

Însă discuții comportă nu doar grafia numelui *Zamolxis*, ci şi numele uranianului *Gebeleizis*, ca zeitate a tunetelor şi a fulgerelor, al cărui cult chiar (tragerea cu săgeți în nori) e diferit de cel al lui Zamolxis, care asigura nemurirea şi fericirea sufletului.

Punând sub semnul întrebării interpretarea lui Herodot dată cultului lui Gebeleizis, Mircea Eliade este de părere că *„nu zeul (Gebeleizis) era cel amenințat, ci puterile demoniace întruchipate în nori (...) era imitat şi indirect era ajutat zeul fulgerelor împotriva demonilor beznelor"* care acopereau strălucirea soarelui. După Romulus Vulcănescu, *„săgetarea norilor nu era obişnuită, permanentă, ori de câte ori se înnoura cerul, ci o activitate rituală, practicată rar, numai la începutul şi la sfârşitul eclipselor de soare, conform credinței că soarele era mâncat de spiritele răufăcătoare meteorologice"*, opinie susținută de faptul că *„geții aveau strălucitoare eresuri privind întunecările de soare, credeau că astrul dătător de viață era mâncat de balauri"*.

Încercând să deslușească etimologiile celor două nume, *Zamolxis* şi *Gebeleizis*, Gheorghe Muşu recunoaşte în cel din urmă teonim o paralelă a zeului fulgerului la tracii din sud, *Zbeltiurdos, Zbelsurdos*, concluzionând că plasarea lui Gebeleizis alături de cuvintele lituaniene *zibu, zibeti (a străluci, a lumina), zaibas (fulger), zibirus (lumină, făclie), zabariuju (a sclipi, a scânteia)* face din el un zeu al cerului luminos, un zeu solar.

De altfel, numele zeului s-a moştenit şi el în trei grafii: *Gebeleizis, Beleizis şi Nebeleizis*. Ceea ce se poate afirma cu certitudine este că particula *-zis*, un probabil derivat din indo-europeană, are sensul de *zeu (lumină)*, fiind argumentată de constatarea că Gebeleizis ar fi fost un zeu de natură celestă, evoluat ulterior la o zeitate a tunetelor şi fulgerelor. Interesat de stabilirea formei corecte a numelui zeului, Mircea Eliade susține că numele originar ar fi *Nebeleizis*, care își poate afla corespondente în latinescul *nebula, vs. nebo, gr. Nefele*, toate cu sensul de ceață.

Curios este că *Gebeleizis* e folosit o singură dată – în textul lui Herodot – în timp ce *Zamolxis* apare până în antichitatea târzie. Acest lucru a permis unui număr destul de mare de istorici să susțină contopirea celor două divinități într-una singură, divinitatea supremă, Zamolxis, schimbându-şi radical natura şi devenind o divinitate urano-solară. Însă această interpretare, bazată mai mult pe descoperirile arheologice – sanctuarele sacre care au relevat preocupările astronomice ale geto-dacilor, marele soare de piatră de la Grădiştea (Sarmisegetusa), figurarea soarelui pe diverse obiecte ceramice – trebuie folosită cu multă prudență, fiind pur speculativă.

Alte divinități trace

Etapa de separare a dacilor ca traci nord-dunăreni (geto-daci) şi traci sud-dunăreni, datată în preajma secolului al IV-lea î.e.n., va marca deosebiri şi în plan religios, corespunzând celor două arii lingvistice şi culturale. Motivul deosebirii rezidă în ceea ce am putea numi reforma lui Zamolxis, care marchează profund credințele şi instituțiile religioase ale nordului. Dar zeii de care vorbesc grecii din secolul al V-lea î. H. (Sabazios, Bendis, Cotyis), precum şi personaje ca Dionysos şi Orfeu, cărora li se atribuia origine tracică, proveneau fără îndoială din Tracia de sud.

Potrivit lui Herodot, tracii adorau patru zeități: *Ares, Dionysos, Artemis şi Hermes*, cultul ultimului fiind rezervat regilor, numind, aşa cum le era obiceiul, cu corespondentele greceşti numele zeităților celorlalte popoare. Există, astfel, o triadă divină formată din Zbelsurdos, Bendis şi Dionysos, la care se adăuga Orfeu şi, mai târziu, Cavalerul Trac.

Divinitatea supremă a tracilor, având caracter uranian, solar şi mântuitor, era *Zbelsurdos*, corespunzând zeităților greceşti Zeus, Apollo ori confundându-se cu Dionysos sau Sabazios. Originea solară a zeului e demonstrată prin însăşi etimologia numelui său, care indică apartenența la lumea celestă, a furtunii şi a fulgerelor.

Luna era adorată de traci în mod suveran sub numele Bendis, figurând în pantheonul trac alături de Ares şi Dionysos, dar, ca şi celelalte divinități trace, prezentată sub numele omologilor latini (frecvent, identificată cu Artemis) ori daco-romani (Diana potentissima). Bendis era de fapt soția lui Zbelsurdos, zeița pământului, a căsătoriei şi a fecundității, protectoarea femeilor, a fetelor de măritat, zeiță a lunii care

Scanned with OKEN Scanner

patrona vânătoarea, pădurile, vânatul, animalele sălbatice şi chiar vrăjile şi, nu în ultimul rând, împărtea nemurirea.

Aşa cum pantheonul geto-dacilor era alcătuit din diverse divinităţi, având în frunte un Mare Zeu şi o Mare Zeiţă (şi, mai mult decât atât, când preotul Marelui Zeu, Zamolxis, divinizat, îi va lua locul, el va fi secondat, conform mărturiei izvoarelor antice, de o zeiţă care avea acelaşi nume, Zamolxis), la tracii din sud, locul Marelui Zeu îl va deţine Zbelsurdos, iar Marea Zeiţă se va numi Bendis, cultul ei răspândindu-se nu doar în Tracia de Sud-Vest, ci şi la Atena şi în sudul Italiei, unde va fi separat de cel consacrat lui Artemis, bucurându-se de cinstea de a fi singura divinitate străină adorată la Atena.

Că Bendis ar fi aparţinut în egală măsură şi ar fi fost adorată deopotrivă şi de către geto-daci, rămâne o simplă speculaţie, atât timp cât descoperirile arheologice n-au scos la iveală nicio reproducere a chipului zeiţei, nefiind însă exclusă existenţa unor divinităţi siderale care se înscriu, alături de cele consacrate, în pantheonul geto-dacic. Aceleiaşi zeiţe îi era dedicată şi o sărbătoare, oficiată nu doar în sudul Traciei, ci şi la Atena şi Pireu, în cadrul căreia, în semn de respect, se aduceau la templul ei făclii aprinse şi, ca patroană a alergărilor de cai, zeiţa prelua torţa ştafetelor călare de la concursul de alergări de cai, ţinut anual în onoarea ei, la Pireu.

Sabazios, de origine frigiană, considerat stăpân peste viaţa vegetală, va guverna, după model frigian, şi diversele lucrări agricole, iar prin extensiune, în Tracia devine şi zeu solar, primind epitetul *hypsistos* (suprem), fiind totodată şi zeu al medicinii magice, atribut pe care, de altfel, îl au mulţi zei solari în această perioadă. Sabazios, considerat prototip al lui Dionysos, era reprezentat printr-un şarpe viu sau prin imaginea acestuia, ritul consacrat lui având semnificaţia unei uniuni mistice cu zeitatea sub chipul ei zoomorf (iniţiatului i se introducea în sân un şarpe neveninos, de unde provine şi unul din epitetele lui Sabazios – zeul trecut prin sân).

În spaţiul carpato-dunărean, caracterizat prin predominanţa religiei chtoniene, lucru firesc la un popor ale cărui principale ocupaţii erau păstoritul şi agricultura, calul – ca întruchipare a spiritului grânelor şi demon al fecundităţii de care depinde soarta recoltei şi sănătatea animalelor, crezându-se despre el că lumea căreia îi aparţine şi care, la rândul ei, depinde de el, e lumea vegetală – a ocupat un loc important în diferite rituri, practici şi obiceiuri agrare. De altfel, Gheorghe Muşu menţiona că „Despre cultul soarelui la tracii din sud s-a spus, subliniat, de autori antici, începând cu Sofocle: O, soare, lumină prea cinstită de tracii iubitori de cai", adorarea cailor în epoca traco-getică determinând apariţia şi venerarea unui ocrotitor al lor, cunoscut sub numele de Cavalerul Trac.

Cultul Cavalerului Trac a fost foarte răspândit în Tracia de sud, dovadă fiind numărul mare de reprezentări (datate în sec II-III e.n. şi reprezentând, numeric, cca 200 de monumente aparţinând cultului acestei divinităţi) în diferite ipostaze cu caracter ritual – călăreţ, luptător şi vânător – fiind considerat o divinitate a vieţii, un zeu dătător de binecuvântare, un zeu al răspântiilor, într-un cuvânt, un zeu universal. Aşa cum Cavalerul Trac era echivalentul lui Sabazios, Mithra, Apollo, Ares, Zeus etc., cavalerii danubieni vor fi şi ei înfăţişaţi pe tăbliţele de marmură şi plumb, asemenea lui Mithra, lucru care permite să presupunem că şi geto-dacii, în epoca romană, venerau aceeaşi divinitate a soarelui (era vorba de Mithra). De altfel, cultul soarelui va atinge apogeul în Dacia romană, în sec. III-IV, fiind desfiinţat odată cu apariţia creştinismului.

Concluzii

Deşi descoperirile arheologice confirmă faptul că Soarele şi Luna erau venerate de strămoşii noştri ca zeităţi principale până în Dacia romană – dovadă fiind soarele de andezit de la Sarmisegetusa, diversele reprezentări solare de pe vasele de lut, atestând astfel existenţa unui cult solar la daco-geţi şi traci (de sud), şi cele 13 reprezentări ale zeiţei Bendis, deci ale lunii – nu se poate susţine că geto-dacii ar fi avut o altă religie, decât politeistă, al cărei caracter era prin excelenţă chtonian, conform mărturiilor izvoarelor antice, geto-dacii venerând, în mod deosebit, o zeitate a pământului – Zamolxis. Însă dovada puternicei dezvoltări pe teritoriul fostei Dacii a cultului soarelui o constituie bogata simbolistică solară din folclorul românesc, numeroasele credinţe legate de acelaşi astru, care nu pot fi interpretate decât ca reminiscenţe ale străvechilor obiceiuri şi ritualuri geto-dace axate pe acest cult.

Bibliografie:

1. Crişan, I. H. – *Spiritualitatea geto-dacilor*, Bucureşti, Editura „Albatros", 1986;
2. Daicoviciu, Hadrian – *Dacii*, Bucureşti, Editura Enciclopedică Română, 1972;
3. Eliade, Mircea – *Istoria credinţelor şi ideilor religioase, vol. I*, Chişinău, Editura „Universitas", 1992;
4. Kernbach, Victor – *Universul mitic al românilor*, Cluj-Napoca, Editura „Ştiinţifică", 1994;
5. Herodot – *Istorii*, IV, 94, trad. de Felicia Vanţ-Ştef, Bucureşti, 1954;
6. Muşu, Gh. – *Din mitologia tracilor*, Bucureşti, Editura „Cartea Românească", 1982;
7. Pârvan, Vasile – *Dacia*, Bucureşti, Editura „Ştiinţifică", 1967
8. Tokarev, S. A. – *Religia în istoria popoarelor lumii*, Bucureşti, Ediţia a III-a, Editura „Politică", 1982
9. Vulcănescu, Romulus – *Mitologie română*, Bucureşti, Editura Academiei R.S.R., 1987.

CULTUL LUI DIONYSOS LA GETO-DACI

(THE CULT OF DIONYSUS IN GETO-DACIANS)

prof. Anii-Lămiiţa Şerban,
Colegiul Naţional „Alexandru Ioan Cuza", Focşani
prof. Elena Hruşcovschi,
Liceul Pedagogic „Spiru Haret", Focşani

Abstract:

More than other Greek gods, Dionysus amazes us through the multiplicity and novelty of his epiphanies, through the variety of his transformations. He is in permanent change, he enters other spaces and other ancient peoples (even the Geto-Dacians), and in other religious areas Dionysus was, fundamentally, in classic times, the god of vineyards and of the mystic delirium. The practice of viticulture and the consummation of wine in the Carpathic-Danubian-Ponthic are activities confirmed by the archaeological discoveries (pruning knives, amphora, etc.), as well by some testimonies belonging to ancient scholars. In the mythical Romanian folklore, vineyard is considered "the devil's plant".

Scurtă introducere în subiect

Mai mult decât alţi zei greci, Dionysos uimeşte prin multiplicitatea şi noutatea epifaniilor sale, prin varietatea transformărilor sale. El este în mişcare, el pătrunde şi în alte

Scanned with OKEN Scanner

spații, și la alte popoare antice (chiar la geto-daci), și în alte medii religoase. El este singurul zeu care, relevându-se sub aspecte diferite, uimește și atrage atât pe țărani, cât și pe elite, pe orgiastici și pe asceți.

Dionysos era, în esență, în epoca clasică, zeul viței de vie, al vinului și al delirului mistic.

Vița-de-vie și vinul la geto-daci

În folclorul mitic românesc, vița-de-vie este considerată „iarba dracului". În privința originii acestei plante, unele legende menționează că vița de vie a răsărit dintr-un pârț tras de diavol într-o groapă acoperită apoi cu pământ. În alte legende etiologice, vinul este o coproducție divino- demonică: fiind făcut de Dumnezeu, vinul era bun și lipsit de alcool, dar și-a băgat dracul coada și de atunci oamenii care consumă vin se îmbată.

Practicarea viticulturii și consumarea vinului în spațiul carpato-danubiano-pontic sunt activități confirmate de izvoarele arhelologice (cosoare, amfore etc.), dar și de unele relatări aparținând anticilor.

Claudius Aelianus nota că *„despre traci s-a dus vestea că sunt grozav bețivi"*, iar poetul Ovidius, exilat la Tomis, nota că geții lăsau vinul să înghețe, poate ca o metodă de concentrare a tăriei lui. Această metodă mai este folosită și astăzi de țăranii români.

În „Legile", Platon consemna faptul că *„tracii beau vin neamestecat deloc (cu apă), atât femeile, cât și bărbații, și îl împrăștie pe hainele lor, socotind că este o deprindere frumoasă și aducătoare de fericire"*.

În această informație pare să fie vorba de ceremonii de tip dionisiac. În primul rând, Platon subliniază că la aceste beții (probabil ritualice) luau parte și femeile, femei despre care Plutarh consemna că nu au voie să bea vin. În al doilea rând, vinul neamestecat cu apa era o licoare tipic dionisiacă. Diodor din Sicilia scria că *„la început când vinul a fost descoperit, Dionysos nu se gândise să-l amestece cu apă și vinul se bea curat"*, pentru că doar *„vinul fără amestec îl duce pe omul care l-a băut într-o stare vecină cu nebunia"*.

O informație spectaculoasă privind vița-de-vie și vinul la geto-daci este prohibiția introdusă de Deceneu, mare preot în timpul lui Burebista. Acest eveniment istoric pare să fi supraviețuit, în forme folclorice, în unele legende populare în care un împărat hotărăște că *„atâtea pricini și nevoi dintre oamenii lui nu se pot curma decât cu stârpirea viței-de-vie, care dă vinul cel tulburător la minte"*.

Foarte preocupat să demonstreze că poporul geto-dac, cu înalte virtuți morale, nu putea adopta un cult orgiastic și irațional precum cel dionisiac, istoricul Vasile Pârvan a încercat să minimalizeze complet gestul tranșant al marelui preot: *„podgoriile sacrificate de Deceneu nu vor fi fost nici chiar așa de numeroase, nici prea alese ca neamuri de vinuri"*. Gheorghe Iordache menționa că hotărârea a fost impusă *„de rațiuni de stat"*, iar I. H. Crișan consideră că măsura a fost luată nu de Deceneu, ci de Burebista, la îndemnul celui dintâi *„pentru asanarea moravurilor neamului său"*, înscriindu-se în politica de sobrietate și cumpătare preconizată de marele rege.

Pentru societatea și mentalitatea geto-dacă din sec. I. Î.Hr., este puțin probabil ca rațiunea măsurii drastice luate de Deceneu să fi fost de ordin social sau moral. Motivația lui Deceneu, ca mare preot și reformator al cultului, a fost, mai degrabă, de ordin religios. El a încercat, probabil, să diminueze amploarea pe care o luaseră bețiile ritualice.

Cultul orgiastic al zeul Dionysos

Patronul acestei stări de posesiune divină și de delir religios era zeul Dionysos. Cultul orgiastic al acestuia era extrem de popular în epocă și în zonă. Era un cult deschis atât bărbaților, cât și femeilor, aristocraților și oamenilor simpli, spre deosebire de cel zalmoxian propăvăduit de Deceneu.

Cultul lui Zalmoxis era o religie orfico-pitagoreică, ascetică, elitistă, care se adresa bărbaților aristocrați și preoți (Herodot, *Istorii*, IV). Direcția reformei religioase instaurate de Deceneu pare să fi fost aceeași: *„el a ales atunci dintre ei (geți) pe bărbații cei mai nobili și mai înțelepți, pe care, învățându-i teologia, i-a îndemnat să venereze anumite divinități și anumite sanctuare și i-a făcut preoți, dându-le numele de pilleati"* (scria Dion Crysostomus, citat de Iordanes în *Getica*).

Gr. G. Tocilescu interpreta măsurile drastice aplicate de Deceneu astfel: *„Se mai spune că, între alte ordine divine ce dete (Deceneu), fu și stârpirea totală a viilor, ceea ce dacii esecutară fără opunere. În genere, aceasta din urmă se consideră ca o simplă măsura pentru îndreptarea moravurilor, luată contra vițiului beuturei celu foarte răspânditu la popoarele trace. Credem însă că aici este ceva mai mult decât o prohibițiune; este o reacțiune contra cultului Bacchus-Sabazius, contra orgielor bacchice, în cari vinul juca rolul principal (...), în care menadele (...) dănțuiau și cântau învârtind tyrzii lor ca niște lănci, iar preoții beți de vin și de zgomot profetizau"*. Macrobius consemna că *„în Tracia, exista un tempu închinat lui Liber (=Bacchus), unde se dau oracole. În aceste templu prezicătorii descifrau tainele viitorului numai după ce au băut vin din belșug"*.

Măsura antidionisiacă luată de Deceneu este spectaculoasă și insolită, dar nu ieșită din comun. Reacții de respingere a orgiilor dionisiace sunt atestate în Grecia, la Teba prin legile instaurate de Diagondas.

Misterele lui Dionysos, cu lipsa lor de respect și caracterul lor orgiastic, au pătruns și în Italia, în Etruria și Campania și, abia, ulterior, la Roma. Aici, în sec. II î. Hr., reacția autorităților a fost de respingere. În anul 186 î. Hr., Senatul roman a emis un decret de interzicere a orgiilor bahice, în urma căruia aproximativ șapte mii de adepți ai cultului au fost arestați și executați. În anul 139 î. Hr., au fost expulzați din peninsulă și propăvăduitorii cultului orgiastic al zeului traco-frigian Sabazios – „un alt Dionysos" cum îl definește Diodor din Sicilia, ai cărui adoratori își provocau extazul bând vin sau licori alcoolice făcute din orz sau grâu. Se pare că Cezar a autorizat din nou ceremoniile bahice și zeul a jucat încă un rol important în religia epocii imperiale.

Plutarh consemna că preoților lui Jupiter nu le era permis să se apropie de vița-de-vie și nici măcar să atingă iedera. El credea că această interdicție, analogă – susține el – *„prescripțiilor pitagoreice"*, este o *„condamnare simbolică a dansurilor și orgiilor din timpul Bacanalelor"*.

Întrebarea firească pentru noi contemporanii este dacă vinul avea suficientă forță psihotropă ca să provoace acea „furor religiosus" de care pomenesc autorii antici și dacă nu cumva el era amestecat cu sau dublat de anumite substanțe halucinogene.

Erwin Rohde crede că tracii își sporeau starea de exaltare din timpul ceremoniilor dionisiace folosind fumul unor plante, pe lângă băuturile alcoolice. Aceste plante le erau cunoscute tracilor ca narcotice.

Walter F. Otto susține că, pe lângă vin, tracii ingerau și frunze de iederă. Iedera posedă virtuți psihotrope, conține substanțe active toxice. Mestecatul frunzelor și, mai ales, al fructelor provoacă excitare, convulsii și, în cantități mari, moartea.

Discorides și Pliniu cel Batrân defineau iedera, această plantă agățătoare, ca fiind un drog foarte puternic. Pliniu cel Bătrân descria douăzeci de specii de iederă, afirmând că toate *„au virtuți medicinale cu două tăișuri. Luate sub formă de poțiune în cantitate excesivă tulbură mintea, dar curăță capul"*.

Opinia conform căreia bețiile ritualice dionisiace erau provocate nu numai de vin, ci și de iederă este adeverită de faptul că unul dintre principalele simboluri ale zeului era

Scanned with OKEN Scanner

această plantă. Frunzele şi fructele ei împodobeau torsurile şi, sub formă de cunună, tâmplele zeului şi ale adepților săi.

Plutarh, inițiat în misterele dionisiace, susținea că acoliții zeului Dionysos beau vin amestecat cu iederă. Starea celor care beau acest amestec – scrie Plutarh – *„nu poate fi numită beție"*, cum e cea provocată doar de vin, ci este *„o tulburare, o uluire a spiritului, asemenea celei produse de măselariță şi de alte plante care provoacă un soi de furie"*.

Într-un alt text, vorbind despre orgiile din timpul bacanalelor, Plutarh notează faptul că *„femeile care sunt cuprinse de furii bahice se reped la iederă, o apucă cu mâinile, o rup şi o mestecă în dinți"*. *„Acest lucru* – continuă Plutarh – *face destul de credibil ceea ce se spune despre iederă: potrivit unora, ea conține spirite violente care trezesc, excită şi provoacă stări de transă, urmate de convulsii. Pe scurt, iedera produce o beție fără vin, un fel de vrajă celor care sunt în mod natural predispuşi la extaz."*

Concluzie

Ce se poate spune în încheiere despre religia geto-dacilor? Că panteonul geto-dacic cunoaşte mai multe faze. Cultul de mistere al lui Dionysos nu putea coexista cu cel al lui Zalmoxis. În cele din urmă cultul lui Zalmoxis învinge.

Bibliografie:

1. Crişan, Ion-Horațiu – *Spiritualitatea geto-dacilor*, Bucureşti, Editura „Albatros", 1986;
2. Eliade, Mircea – *Istoria credințelor şi ideilor religioase*, vol. I, Bucureşti, Editura Ştiințifică, 1991;
3. Eliade, Mircea – *De la Zalmoxis la Genghis-Han*, Bucureşti, Editura Ştiințifică şi Enciclopedică, 1980;
4. Gramatopol, Mihai – *Antichitate şi modernitate*, Braşov, Editura „Orientul Latin", 2000;
5. Grimal, Pierre – *Dicționar de mitologie greacă şi romană*, Bucureşti, Editura „Saeculum I.O.", 2001;
6. Iordache, Gheorghe – *Ocupații tradiționale pe teritoriul României*, vol. I, Craiova, Editura „Scrisul Românesc", 1985;
7. Muşlea, I.; Bârlea, O. – *Tipologia folclorului*, Bucureşti, Editura „Minerva", 1970;
8. Pârvan, Vasile – *Getica*, Bucureşti, Editura „Meridiane", 1982;
9. Tocilescu, Gr. G. – *Dacia înainte de romani*, Bucureşti, 1880;
10. Vătămanu, Nicolae – *Originile medicinei româneşti*, Bucureşti, Editura „Medicală", 1979.

EDUCAȚIA MORALĂ ŞI JOCUL DIDACTIC

(MORAL EDUCATION AND THE DIDACTIC GAME)

înv. Alexandru Lepădatu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Ion Basgan", Focşani

Abstract:

The contemporary model of moral education combines (moral) knowledge with (moral) knowledge in the process of shaping the moral profile of one's personality. The success of the activities of moral education is also conditioned by the skilful choice of the methods and procedures of moral education. The didactic game offers multiple possibilities of developing children's cognitive, affective and volitional capacities, of educating the features of the creative, moral personality, of assimilating the models of interpersonal relationships, of education in a group spirit, of subordinating the personal interests to those of the group of which they are part.

Delimitări conceptuale

Educația morală este acea dimensiune a educației prin care se urmăreşte formarea şi dezvoltarea conştiinței şi conduitei morale a personalității umane. Modelul contemporan al educației morale îmbină cunoaşterea (morala) cu acțiunea (morală) în procesul formării profilului moral al personalității. Educația morală este complexă, iar complexitatea ei rezultă din:

- *structura fenomenului moral*, alcătuit din componente obiective şi subiective, cum ar fi: trebuințele şi relațiile morale individuale şi de grup, moravurile şi deprinderile morale, aspirațiile, voința, caracterul moral;
- nivelurile constitutive ale comportamentului uman;
- cooperarea ei cu alte componente ale educației;
- cooperarea ei cu limbajele şi sistemele acțiunii educaționale;
- efortul personal conştient de autoperfecționare morală; rolul autoeducației;
- aportul altor factori la realizarea educației morale (familia, instituții cu rol educativ).

Dezideratele educației morale

Dezideratele educației morale sunt:

- formarea conştiinței morale;
- formarea conduitei morale.

Formarea conştiinței morale include aspecte cognitive, afective, volitive.

Dimensiunea cognitivă a conştiinței se referă la informarea elevului cu conținutul şi cerințele valorilor normelor şi regulilor morale. Cunoaşterea de către cei care se educă a sensului normelor şi regulilor morale, a aspectelor concrete pe care le incubă acestea, se concretizează în: formarea reprezentărilor morale, însuşirea noțiunilor morale, formarea convingerilor morale, structurarea judecăților morale.

Convingerea cognitivă / rațională presupune înțelegerea deplină a unor concepte, principii şi norme morale de conducere în viață.

Convingerea afectivă se formează prin perceperea trăirilor emoționale, de regulă, a sentimentelor altruiste ale altora față de noi, şi a noastră față de alții.

Convingerea volitivă se referă la faptul că principiile, normele morale însuşite corect, însoțite de sentimentele care le dinamizează, trebuie să ducă la săvârşirea actului, la actele de voință.

Formarea judecăților morale vizează capacitățile evaluative ale celor care se educă, surprinderea substratului moral al unor situații concrete cu care ei se confruntă şi deprinderea de a lua atitudine adecvată față de ele.

Conduita morală este obiectivarea conştiinței morale în fapte şi acțiuni ca valoare de răspuns pentru situațiile concrete în care este pusă persoana şi care îmbracă forme de: deprinderi morale, obişnuințe morale.

Deprinderile morale sunt componente automatizate ale conduitei care se formează ca răspuns la anumite cerințe care se repetă în condiții relativ identice. Formarea lor este partea cea mai importantă a educației morale. Exemple: venirea la timp la şcoală, pregătirea conştiincioasă a lecțiilor, folosirea cu grijă a obiectelor aflate în dotarea şcolii etc.

Obişnuințele morale se formează în urma repetării unei acțiuni, dar ele implică şi trebuința de a efectua acea acțiune în anumite condiții. Formarea obişnuințelor morale duce la formarea unor trăsături de voință şi caracter.

Cele două laturi ale educației morale – conştiința şi conduita morală – se intercondiționează şi se intersectează reciproc, formarea uneia realizându-se dependent de cealaltă.

Metode şi procedee de educație morală

Succesul activităților de educație morală este condiționat

Scanned with OKEN Scanner

şi de alegerea cu pricepere a *metodelor şi procedeelor de educaţie morală*.

După Creţu (1999) metodele de educaţie morală sunt:

a) Explicaţia morală (prezentarea, dezvăluirea conţinutului unor cerinţe, norme şi reguli morale; argumentarea normelor morale);

b) Convorbirea morală (dialog care urmăreşte clasificarea noţiunilor sau normelor morale şi dezvoltarea unor opinii şi convingeri; convorbiri ocazionale / planificate; convorbiri individuale / de grup; funcţii de informare, de corectare a unor erori, de sensibilizare şi mobilizare);

c) Exemplul moral (exemple directe: părinţi, profesori, colegi; exemple indirecte: din istorie, literatură, filme);

d) Povestirea morală;

e) Exerciţiul moral (executarea conştientă şi repetată a unor fapte şi acţiuni în scopul formării deprinderilor şi obişnuinţelor de comportare morală; oportunităţi: jocuri, întreceri sportive, învăţarea prin cooperare, asumarea de roluri);

f) Studiul de caz – studierea unor situaţii-problemă concrete, cu detaliile şi particularităţile lor;

g) Aprobarea / aprecierea morală – întărirea pozitivă de către educator a faptelor şi rezultatelor morale ale celor care se educă în scopul consolidării acestora, folosind ca procedee: acordul, evidenţierea, lauda, recompensa, prevenirea;

h) Dezaprobarea morală, având ca procedeu observaţia, ironia, mustrarea, admonestarea, avertismentul, pedeapsa.

Trecerea de la educaţie la autoeducaţie reprezintă împlinirea în sine a omului ca acţiune de dezvoltare a potenţialului creativ uman şi a capacităţii omului pentru autodepăşire pe seama unor repere:

- un scop sau sens al vieţii;
- un plan al realizării şi recreării de sine;
- un model de personalitate dintr-o multiplicare a acestora;
- o manieră statornică de realizare, prin muncă şi competenţă.

Jocuri didactice

1. *„Înlătură minciuna!"*

Jocul urmăreşte promptitudinea şi viteza de reacţie a copiilor cu care aceştia pot face faţă unor întâmplări, fapte negative, educarea în spiritul adevărului.

Elevii trebuie să găsească replici cu care să se înlăture neadevărul pe care-l cuprind frazele celui ce inventează, creează aşa zisele „minciuni".

Ca suport didactic elevii beneficiază de ilustraţii stimul, texte, ghicitori, care pot constitui puncte de plecare în elaborarea unor idei nu tocmai adevărate.

Desfăşurarea jocului: Elevii sunt împărţiţi în două grupe. Fiecare grupă îşi desemnează reprezentanţi care vor sta în faţa clasei. Unul din ei are ca sarcină să povestească ceva în care să se strecoare multe „minciuni" sau lucruri nu tocmai frumoase, politicoase. Cel de-al doilea elev trebuie să fie foarte atent şi să-şi oprească colegul ori de câte ori sesizează ceva şi, în acelaşi timp, să găsească o soluţie prin care se poate înlătura minciuna.

Exemplu:

Elevul I: - Ieri, după ce am venit de la şcoală, pe la ora 12, m-am apucat să-mi scriu la engleză şi apoi...

Elevul II: - Stop! Nu am avut de scris la engleză şi nu puteai să scrii cum ai sosit de la şcoală, deoarece la 12 şi 15 minute tu erai în drum spre casă.

Elevul I: - ... am servit cina în perfectă linişte.

Elevul II: - Stop. Ai servit prânzul...

2. *„Reconstituie faptele!"*

Scopul acestui joc este de a verifica şi consolida unele noţiuni morale atât de necesare în viaţă şi, în paralel, pentru cultivarea perseverenţei, spiritului critic, autocritic.

Sarcina didactică este aceea de a reconstitui acţiuni pe care ar fi fost posibil să le întâlnească în viaţă, folosind drept repere mici amănunte.

Material didactic: cartonaşe multicolore care cuprind informaţii de tipul: ... era noapte: un ţipăt puternic...; necunoscutul...; chip blând...; duşman.

Desfăşurarea jocului: Elevii sunt informaţi că au de reconstituit faptele unei nopţi, că au drept repere informaţiile de pe cartonaşe, iar scenariile ce urmează să le creeze, să fie inspirate din realitate, chiar din viaţa lor. De asemenea, personajele scenariilor trebuie să fie modele moral-pozitive şi negative, iar finalul să fie o învăţătură, demnă de urmat.

Pentru că este un joc, fiecare amănunt sau fapt real spus de elevii fiecărei echipe va fi recompensat cu o bilă roşie, iar faptele mai puţin reale penalizate cu o bilă neagră. Câştigă echipa care va însuma mai multe bile roşii.

3. *„Soluţii imediate"*

Scopul jocului: consolidarea elementelor care definesc adevărata prietenie, rolul prieteniei şi avantajele pe care le au cei care au prieteni.

Sarcina didactică: găsirea unor soluţii prin care se poate salva o prietenie, se poate ajuta un prieten, se poate găsi un prieten.

Material didactic: trei scrisori diferite ca stil, prin care expeditorii cer „soluţii imediate" de la participanţii la joc.

Desfăşurarea jocului: Câştigătorul jocului este elevul care dă cele mai interesante „soluţii" pentru prietenie şi va fi apreciat de expeditorul scrisorii (cunoscut numai de învăţător), care se va deconspira la sfârşitul jocului.

Se citeşte, spre exemplu, prima scrisoare:

Dragi prieteni,

Am un mare necaz: nu reuşesc să-mi găsesc un prieten adevărat. Încercările mele au fost zadarnice şi totuşi... Sunt un copil cu o fire deschisă, uneori chiar prea vorbăreţ. Iubesc copiii şi doresc să am un prieten. Ajutaţi-mă!

Soluţii: „Încearcă să fii mai cumpătat la vorbă, învaţă să te joci acţionând civilizat!", „fii mai puţin pretenţios", „Ai răbdare, cunoaşte mai bine copii, partenerii de joc!".

Concluzie

Jocul oferă posibilităţi de dezvoltare a capacităţilor cognitive, afective şi volitive ale copiilor, de educare a trăsăturilor personalităţii creatoare, morale, de asimilare a modelelor de relaţii interpersonale, de educare în spirit colectiv.

Bibliografie:

1. Bunescu, Gheorghe – *Şcoala şi valorile morale*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1998;
2. Cucoş, Constantin – *Psihopedagogie*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998.

EDUCAŢIA PENTRU DREPTURILE COPILULUI

(THE EDUCATION FOR CHILDREN'S RIGHTS)

înv. Ancuţa-Corina Tomozei,
Scoala cu Clasele I-VIII „Ion Strat", Geoseni, jud. Bacău

Abstract:

In primary school, the education for children's rights commences with learning tolerance towards the ones around you, trust in the others and confidence in oneself. In this regard, the teacher's role is that of creating a favourable atmosphere for self-discovery, the discovery of one's own

Scanned with OKEN Scanner

resources and possibilities of development which each and every student possesses. The education for children's has to begin in primary school and continued throughout the following years.

Scurtă introducere

Ființa umană este un sistem deschis de autoreglare, aflându-se în permanență în interacțiune cu ambianța naturală și socială, cu lucrurile, cu oamenii, cu sine însăși.

În ciclul primar, educația pentru drepturile copilului debutează cu învățarea toleranței față de cei din jur, a încrederii în ceilalți și în propria persoană. În acest sens, rolul învățătorului este de a crea în cadrul colectivului de elevi un climatul favorabil autocunoașterii pentru descoperirea propriilor resurse și a posibilităților de a le dezvolta.

Școala și educația pentru drepturile copilului

Pentru reușita actului educațional, activitatea depusă de cadrele didactice în școală trebuie continuată, susținută și întărită de familie.

Școala și familia sunt cei doi factori importanți, cei doi piloni de rezistență ai educației, iar între aceștia pendulează copilul obiect și subiect al educației.

Colaborarea cu familia este necesară și se bazează pe o cunoaștere reciprocă și pe o înțelegere simplă a problemelor. În situații normale între școală și familie se stabilește un flux continuu de influențe pozitive. Școala preia copilul la o vârstă destul de fragedă, așa cum l-a crescut și educat familia și apoi se străduiește, prin exponenții ei – învățătorii și profesorii – să corecteze anumite deformări psihosomatice ale adultului de mâine.

Rolul școlii este cel mai important în a-i ajuta pe copii să-și cunoască drepturile care derivă din drepturile omului și să înțeleagă condiția respectării acestora într-o societate democratică. Pentru mintea nematurizată a copiilor din ciclul primar, drepturile copiilor constituie niște termeni abstracți dacă activitățile de educație se desfășoară doar teoretic. Învățătorul trebuie să se asigure că educația nu înseamnă transmiterea de cunoștințe, ci acesta trebuie să-i formeze elevului și aptitudini pentru viață, cum ar fi gândirea critică, capacitatea de a lua hotărâri, decizii echilibrate, abilități de soluționare a problemelor și de a cunoaște și respecta drepturile semenilor săi. De asemenea, învățătorul trebuie să fie protector cu copiii, să-i sprijine, să-i ajute, să fie deschis față de nevoile lor.

Educația pentru drepturile copilului trebuie să se bazeze pe acțiuni concrete prin care elevii să învețe să-și exprime liber opiniile, dorințele, succesele, insucesele, să-i ajute pe cei din jur, să-i respecte, să colaboreze și să fie toleranți. În cadrul jocurilor, școlarii sunt încurajați să-și exprime opiniile personale într-un mod clar și argumentat și se evidențiază faptul că, deși părerile sunt diferite, ei au libertatea de a le manifesta.

Drepturile copilului pe înțelesul acestuia

Școlarii trebuie să fie învățați să fie toleranți față de cei din jurul lor pentru a nu împiedica comportamentul acestora, chiar dacă nu sunt de acord cu ceea ce fac și le stă în putere să îi influențeze.

Copiii trebuie mai întâi de toate să-și cunoască bine drepturile și instituțiile pe care le apără, apoi responsabilitățile. În cadrul acestei unități de învățare, elevii își vor imagina situații în care se aplică drepturile lor, vor dezvolta deprinderi de lucru în echipă, vor descrie situații în care copii diferiți sunt egali în drepturi, vor identifica situații simple de conflict între drepturi și vor accepta puncte de vedere diferite.

Principalul drept al copilului este dreptul la viață care a fost instaurat de Convenția Națiunilor Unite. Abateri de la acest drept se întâlnesc în lume destul de des. Un exemplu este abandonul copiilor motivat de cauze financiare sau închipuitele boli psihice ale părinților care nu vor să aibă responsabilități față de cei cărora le-au dat viață. În ultimii ani se înmulțesc îngrijorător cazurile de încălcare, de către părinți, a dreptului copiilor la educație și participare la viața culturală. Fiecare copil are dreptul la educație care are menirea de a-l pregăti pentru viață, de a-i dezvolta respectul pentru drepturile omului și de a-l forma în spiritul înțelegerii și al toleranței. Aici, un rol deosebit de important îl au serviciul de asistență socială, cadrele didactice și biserica.

Deloc de neglijat este și dreptul copilului de a-și exprima opinia. Acest lucru, împreună cu libertatea de gândire, conștiință și religie trebuie garantat tuturor copiilor. Există mulți părinți, care, nedorind să răspundă unor întrebări ale copiilor sau să le ia în seamă părerile, le răspund simplu că nu-i interesează pe ei sau că nu au dreptul să vorbească, ci doar să asculte. Desigur, cel care se interiorizează este copilul.

Ca toate celelalte drepturi, și cel referitor la recreere și la joc este foarte important. Jocul nu înseamnă numai relaxare fizică sau un mod de ocupare a timpului, ci ajută copilul să se destindă și moral. Organismul lui are nevoie de recreere, așa cum și adultului îi prieste acest lucru după ore obositoare de muncă. Unii părinți le refuză copiilor acest drept, punându-i la muncă fizică, epuizându-i, nelăsându-i să-și trăiască copilăria.

Un alt drept instaurat de Convenția Națiunilor Unite este cel de protecție împotriva drogurilor, conflictelor militare, abuzurilor sexuale, maltratării fizice și psihice, vânzării și traficului de copii. Ei nu trebuie să participe la conflicte militare. Traficul și răpirea lor trebuie împiedicate. Minorii nu trebuie implicați, așa cum se întâmplă deseori, nici în distribuirea și traficul drogurilor. Încălcarea acestor drepturi duce la pedepse cu închisoare pentru cei implicați și pentru complicii lor.

Egalitatea în drepturi a copiilor

Toți copiii au dreptul la o viață socială normală. Ei trebuie să-și cunoască ambii părinți și să crească într-un mediu familial sigur. Părinții au o responsabilitate comună în creșterea și educarea copilului, iar școala și statul trebuie să-i sprijine în această acțiune. Chiar și copiii care nu trăiesc cu ambii părinți au însă dreptul de a-i întâlni în mod regulat. În cazuri extreme și acționându-se în interesul copilului statul, prin autoritățile care-l reprezintă, are dreptul să separe copilul de părinți și să-l integreze într-un mediu unde să beneficieze de îngrijire specială. Astfel de cazuri sunt adopția, trimiterea în apartamente sociale sau plasamentul la alte familii.

Discriminarea este un lucru care are loc din ce în ce mai des. Dezavantajați sunt în special copiii rromi și cei cu situație materială precară. Învățătorul are datoria de a face tot posibilul ca acești copii să se integreze în colectivul în care au intrat. Prin povestiri, jocuri de rol, dezbateri, cântece, ceilalți elevi vor înțelege că între copii nu trebuie să existe bariere, că sunt egali.

Revenind la instituțiile care apără drepturile oamenilor și ale copiilor, învățătorul poate organiza o vizită cu elevii la un ONG sau oricare altă astfel de instituție pentru a-i ajuta pe elevi să înțeleagă importanța ei și modul cum poate apăra aceste drepturi.

Copiii pot fi solicitați să-și întrebe rudele, părinții, cunoscuții sau să consulte cartea de telefon pentru a afla numele unor ONG-uri care le apără drepturile. Se specifică și faptul că asfel de organizații există la nivelul întregii țări.

De asemenea, Uniunea Europeană în care de curând a intrat și România, a hotărât ca toate țările componente să respecte drepturile copilului.

Și UNICEF, organizație mondială, apără drepturile copiilor din întreaga lume și strânge bani pentru ajutorarea celor săraci prin vânzarea cărților poștale desenate de copii sau prin alte mijloace.

Concluzii

Învățătorul poate solicita elevilor să prezinte părinților sau cunoștințelor mai apropiate drepturile pe care le au, să discute cu aceștia pe marginea lor și să-și noteze comentariile

Scanned with OKEN Scanner

pe caiet.

Educația pentru drepturile copilului trebuie începută încă din perioada învățământului primar și continuată pe parcursul anilor următori. Pentru ca aceasta să se desăvârșească este necesară contribuția familiei, a școlii și a întregii societăți.

Bibliografie:

1. Iepure, I.; Moțcanu, A.; Popovici, G.; Tomoiu, M.; Ivanov, D. B.; Chirițescu, D. – *Educație civică. Ghidul Învățătorului*, Bucureşti, Editura „Atelier Didactic", 2005;
2. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

RĂBDAREA ŞI NĂDEJDEA ÎN DESĂVÂRŞIREA CREŞTINĂ

(PATIENCE AND HOPE IN CHRISTIAN FULFILMENT)

prof. Nicoleta Stanciu,
Liceul Pedagogic „Spiru Haret", Focșani
prof. Daniela Ciolpan,
Grupul Școlar de Industrie Uşoară, Focșani

Abstract:

At the basis of our life there are three cornerstones: faith, hope and love. From all these, hope represents the most important support of the human soul. Hope and patience are two virtues of the Christian soul through which it climbs the steps of becoming. They are two "tools" at hand for each Christian so that he might be capable to face life's obstacles. These, handled with faith, lead to the cleansing of the soul of the obsession of worldly lust and make them be accustomed to the spiritual view upon things.

Nădejdea creştină şi credința

La temelia vieții noastre sunt trei pietre mari și anume: Credința, Nădejdea și Dragostea. Dintre toate, nădejdea alcătuieşte sprijinul cel mai puternic al sufletului omenesc. Fără piatra nădejdii, clădirea sufletului nostru se dărâmă.

Nădejdea este încredințarea pe care o are cineva în anumite împliniri viitoare și în împărtăşirea ce el o va avea în acele împliniri. Deci ea este pe de o parte „un dor", e năzuința sufletului în „aşteptarea" unui bun făgăduit, iar pe de altă parte este „încrederea" neclintită în împlinirea făgăduinței date nouă de Dumnezeu prin credință.

Nădejdea creştină izvorăşte din credință, din încredințarea că Dumnezeu este desăvârşit, puternic și bun și se întăreşte prin răbdare. Răbdarea călește sufletul și îl face „ascultător" al cuvântului lui Dumnezeu în el. Răbdarea și nădejdea pline de credință devin lucrătoare prin dragoste, în lume.

Calea apropierii de Dumnezeu

Înaintarea către desăvârşire nu este doar un urcuş, din treaptă în treaptă, ci este o luptă permanentă pentru dobândirea asemănării cu Dumnezeu, către „pătimirea îndumnezeirii". Viața duhovnicească se desfăşoară între abisurile păcatului și piscurile virtuților. Drumul către virtute trece, inevitabil, prin ispite și necazuri, prin încercarea „supărărilor fără de voie", a „pătimirilor fără de voie". De aceea, ascetica ortodoxă face din răbdare o adevărată virtute în legătură cu smerenia și iubirea, căci scopul lor fundamental este dobândirea smereniei sau a smeritei cugetări, care duce la adevărata iubire de Dumnezeu și de semeni.

Încercările ne sunt necesare. Aceste încercări, ne spune Sfântul Isaac Sirul, sunt „neapărat folositoare oamenilor" indiferent de treapta duhovnicească pe care se află. Ele sunt necesare atât celor păcătoşi, pentru a-i întoarce la adevărata viață spirituală, cât și celor înaintați duhovniceşte, pentru a-i întări și ajuta să înainteze în asemănarea cu Dumnezeu. Vorbind despre încercările sau necazurile trupeşti și despre cele sufleteşti, Sfântul Isaac ne îndeamnă să ne pregătim cu toată puterea pentru cele trupeşti, căci fără de acestea nu putem înainta spre desăvârşire, nu putem ajunge la odihna dumnezeiască. Însă față de cele sufleteşti, ne recomandă să ne ferim a le trăi, cerând ajutorul și paza lui Dumnezeu.

Necazurile intră în mod necesar în iconomia mântuirii, ele aducând răbdarea, iar cel ce le primeşte fiind scutit de necazurile veşnice. Există o alternanță regulată între bucurii și necazuri în lumea aceasta. Lucrurile care cândva ne-au adus bucurii, mai târziu pricinuiesc necazuri și durere și invers. În lucrurile care ne-au produs tristețe și necaz se întrezăreşte mila și răsplata lui Dumnezeu, care sunt prilejuri de bucurie duhovnicească. Puterea sau rezistența noastră la încercări este un mod de a ne proba dragostea față de Dumnezeu. Răbdarea ne apropie de Dumnezeu. La început, cel încercat se roagă lui Dumnezeu ca un străin, dar, pe măsura răbdării lui, se apropie de Dumnezeu, devenindu-i fiu adevărat. Calea apropierii de Dumnezeu nu poate fi alta, decât cea a încercărilor, a luptei, a lepădării și biruirii vrăjmaşului.

Plăcerea şi durerea sufletească

Autorul durerii, ca și al plăcerii de care se leagă, nu este Dumnezeu, ci omul. Zidind firea omenească, Dumnezeu – aflăm de la același Sfânt Părinte – nu a creat împreună cu ea nici plăcerea, nici durerea din simțire, ci a dat minții o anumită capacitate de plăcere, ca dorință naturală a ei, prin care să se poată bucura în chip tainic de El. Plăcerea și durerea provin din călcarea poruncii date de Dumnezeu primilor oameni. Plăcerea lucrează coruperea voinței, durerea – osânda spre destrămarea firii. Plăcerea duce la moartea de bunăvoie a sufletului, durerea – la nimicirea formei trupului. Spre deosebire de plăcerea naturală, zidită în om, care se orientează spre Dumnezeu, această plăcere este *„o formă a senzației modelate în organul simțului, prin vreun lucru sensibil sau un mod al lucrării simțurilor determinat de o poftă nerațională"*. (1) Prin păcat, plăcerea naturală s-a alterat, mişcându-se împotriva firii spre împlinirea ei prin simțuri. De aceea, Dumnezeu, dorind mântuirea noastră, a înfipt – spune Sfântul Maxim – providențial în această plăcere, ca pe un mijloc de pedepsire, durerea și moartea, ca să limiteze nebunia minții.

Aşadar, durerea, adică suferința care însoțeşte orice necaz sau încercare, și moartea au fost aşezate providențial de Dumnezeu în firea omului, ca o piedică în calea păcatului și a răului. Durerea conformă cu rațiunea – spune Sfântul Maxim – este un „antidot", iar moartea – „o consecință cuvenită". Durerea fără de voie și moartea de pe urma ei sunt pedeapsă pentru plăcerea de bunăvoie.

Dumnezeu, din iubire nemărginită față de creația sa, a rânduit un *„plan prea bun și negrăit în legătură cu ea"*(2), restaurarea ontologică și îndumnezeirea omului prin har. Calea ruperii acestui cerc vicios al plăcerii de bunăvoie și al durerii fără de voie l-a constituit înomenirea Fiului lui Dumnezeu. Prin întrupare și Jertfă, Mântuitorul a primit de bunăvoie pedeapsa pentru plăcerea voluntară a firii și durerea ce o însoțeşte. Omul, pentru a se îndrepta, pentru a-și reveni din această stare vicioasă, trebuia să fie zguduit stihial, să fie cutremurat în temeliile ființei sale, or încercările sunt astfel de zguduiri ale ființei noastre.

Scanned with OKEN Scanner

Alternanța între bucurii și necazuri

Prin viața și Patima Sa, Mântuitorul a dat un temei ontologic încercărilor noastre. Pilda Sa ne este exemplu deplin de răbdare și smerenie. Jertfa Sa pentru noi și pentru a noastră mântuire trebuie să ne devină un permanent îndemn de a ne lua fiecare crucea și de a o purta pe calea cea strâmtă, dar fericită, a vieţuirii virtuoase.

La cunoașterea lui Dumnezeu prin darurile Sale, deci la plăcerea în suflet sau la bucuria duhovnicească se ajunge prin îndelungi osteneli și încercări. Tot așa, în judecata lui Dumnezeu se întrezărește speranța în dragostea și bunătatea Sa nemărginită. Dacă Dumnezeu ne face să trecem prin aceste încercări, o face pentru că vrea și așteaptă să ne întoarcem la viața duhovnicească cea fericită, pe care o aduce virtutea.

În primul caz, Dumnezeu ne dă bunurile netrecătoare, invitându-ne să ne unim cu El și cu alții în iubire. În al doilea caz, ne mustră pentru că nu am făcut aceasta mai înainte și de bunăvoie și ne cheamă la pocăință, prin săvârșirea în viitor a ceea ce nu am făcut în trecut. Însă, amândouă sunt situații existențiale, în care Dumnezeu ne cheamă la dialog și ne îndeamnă la iubire, așteptând răspunsul nostru la această iubire.

Sfântul Maxim arată pe larg această alternanță între bucurii și necazuri, între Pronie și Judecată, spunând că *„există o regulă și o lege a Providenței așezată în făpturi, potrivit căreia cei care s-au arătat nerecunoscători pentru bunurile primite sunt povățuiți spre recunoștință prin cele potrivnice, trebuind să facă experiența celor contrare ca să cunoască purtarea dumnezeiască care le-a dăruit bunurile, și s-a rânduit așa, ca nu cumva, îngăduindu-ni-se de Providență să ne păstrăm neclintită părerea de noi înșine pentru faptele cele bune, să ne rostogolim în dispoziția opusă a mândriei, socotind virtutea și cunoștința ca izbânzi firești ale noastre, nu ca daruri dobândite prin har*". (2)

Încercările vieții

Contează modul în care cel încercat înțelege încercările, le valorifică spiritual și le depășește: prin pocăință și spre mântuire sau prin deznădejde și spre osânda sa. Celui dintâi, ele îi sunt mântuitoare, celui din urmă stricătoare și pierzătoare. Aceste încercări au un caracter dramatic și paradoxal și de aceea fiecare și le face sprijin sau piedică în calea apropierii sale de Dumnezeu. În ele sunt amestecate „mângâierea și strâmtorările, lumina și întunericul, îngustarea și lărgimea". Dacă sunt înțelese în adevărata lor rațiune, duhovnicește, ele sunt semn al urcușului duhovnicesc al credinciosului. Dacă sunt acceptate cu revoltă sau cu învinovățirea altora – Dumnezeu, semeni și diavoli – sunt prilej de îndoită suferință și de osândă. Înțelese duhovnicește, ele sunt spre creșterea și înaintarea noastră spre unire în lumină cu Dumnezeu. Acuzate, ele ne devin cale spre o și mai accentuată cădere spirituală.

Împrejurările dificile din viața noastră, care se înfing ca niște cuie în ființa noastră, ne îndeamnă la o rugăciune mai simțită, iar în cursul acestei rugăciuni, prezența lui Dumnezeu ni se face și mai evidentă. E o prezență iubitoare, asemenea unui tată bun care își iubește copilul și, cu durere în suflet, este nevoit să recurgă la o pedeapsă, din perspectiva îndreptării copilului său și a înaintării lui pe calea cea bună.

Concluzii

Evenimentele vieții au un profund caracter și rost pedagogic: cele bune sunt mărturie, iar cele rele – mustrare spre îndreptare. Dacă le primim cu răbdare, cu smerenie și cu nădejde, dacă ne aducem aminte de nedreptățile pe care le-am săvârșit și le mărturisim cu pocăință lui Dumnezeu, atunci Dumnezeu ne va încerca prin necazuri scurte și mai mici. Dacă, însă, nu dovedim smerenie și pocăință, ci, în loc de a ne recunoaște păcatele pentru care suntem pedepsiți, ne învârtoșăm în necazurile noastre și-L învinovățim pe Dumnezeu pentru ele sau dăm vina pe oameni sau pe draci, considerându-ne pe noi înșine nevinovați, atunci toate acestea ne pricinuiesc *„o mâhnire neîncetată și necazurile noastre se fac cumplite. Dacă ne vom aminti necontenit* – spune Sfântul Antonie – *că în viață trebuie să răbdăm mici și scurte necazuri, după moarte ne vom bucura de cea mai mare plăcere și de fericirea veșnică*".

Bibliografie:

1. Sfântul Isaac Sirul – *Cuvinte despre nevoință*, Bacău, Editura „Bunavestire", 1997;
2. Stăniloae, pr. prof. dr. Dumitru – *Teologia Dogmatică Ortodoxă, vol. 1*, București, Editura „Institutului Biblic și de Misiune al BOR", 1997;
3. Stăniloae, pr. prof. dr. Dumitru – *Iisus Hristos sau restaurarea omului*, Ediția a II-a, Craiova, Editura „Omniscop", 1993;
4. *** – *Filocalia, vol. 3*, București, Editura „Humanitas", 1999.

PREDICA DE PE MUNTE – COMOARĂ A ÎNVĂȚĂTURII CREȘTINE

(THE SERMON ON THE MOUNT – A TREASURE OF CHRISTIAN EDUCATION)

prof. Veronica Gherorghiță,
Școala Specială, Târgu Frumos, jud. Iași

Abstract:

The Sermon on the Mount, the achievement or fulfilling of the Old Law, is the true teaching on which the Christian teachings were later built. In his preaching, Jesus reveals to us the happiness of the ones who make themselves worthy of the Heaven. The Saviour urges the listeners towards love and mutual forgiveness. Moreover, the fasting and the prayer have to be combined with the performing of good deeds because "Faith without good deeds is dead." His teaching is universally valid, without any discrimination and it follows the people's ascent on the steps of knowledge and fulfilment.

Predica de pe munte și principiile moralei creștine

Perlă a învățăturii creștine, *Predica de pe munte* este o grupare compactă a mai multor cuvântări ținute de Mântuitorul în diverse ocazii, o tentativă de sinteză a Veștii celei Bune. Conține expunerea programatică a principiilor celor mai de seamă ale moralei creștine, după care trebuie să se orienteze și să se conducă cetățenii noii împărății întemeiată de Mântuitorul, principii care vor fi expuse și dezvoltate de Acesta, mai târziu în cuvântările Sale.

„Predica de pe munte" se deschide cu cele nouă Fericiri conținând principiile fundamentale din morala creștină, apoi misiunea și rolul apostolilor în lume, raportul dintre Mântuitorul și învățătura Sa morală și legea veche de pe o parte, iar de pe altă parte, raportul dintre noua învățătură și interpretarea denaturată a legii vechi, prin „dreptatea" și legalismul fariseilor, evlavia adevărată și evlavia fariseică, sfârșindu-se cu alte reguli de viață morală.

Metafore ale mântuirii

Cele nouă fericiri sunt sentințe scurte asemănate de Sf. Ioan Gură de Aur cu Cele 10 porunci din Decalog. Adevărurile morale conținute aici smerenia, plânsul – pocăința, blândețea, setea de dreptate, milostenia, curățirea inimii, căutarea păcii și armoniei, martirul pentru Evanghelie stau la temelia noii împărății mesianice, fiind mijloacele necesare atingerii fericirii

Scanned with OKEN Scanner

supreme, alcătuind „rezumatul cel mai bun al Predicii de pe munte". Împărăția cerurilor, mângâierea harului, moștenirea pământului, „saturarea" celor flămânzi de bine și adevăr, vederea lui Dumnezeu sunt metafore ale mântuirii, firească pentru cei ce vor împlini cele spuse de Hristos, respectând libertatea umană, pentru că le formulează sub forma unor îndemnuri discrete: „Fericiți cei blânzi căci aceia vor moșteni pământul" (Matei 5,5). Fericirile în ansamblul lor descriu împărăția lui Dumnezeu a cărui noutate constă în combaterea intenției rele, curățirea lăuntrică a omului, cale către noua fericire promisă de Mântuitorul, ce nu avea ca scop final fericirea terestră, ci cea din veșnicie.

Dacă în Evanghelie s-ar fi găsit numai aceste opt cuvinte ale Fericirilor, tot ar trebui proclamată sfântă. Aceste opt cuvinte au smuls omenia din barbarie. Bucuria și pacea se vor instaura când se va izbuti a se înscrie cuvintele Fericirilor în legi, în instituții, în obiceiuri, dar mai ales în inimile oamenilor.

Iisus și apostolii

Vorbind despre prigonirea celor ce-L mărturisesc, Hristos îi previne pe Apostoli asupra grelei misiuni ce o vor avea de îndeplinit ca „sare a pământului" (Matei 5,13) și ca „lumină a lumii" (Matei 5,14), în calitate de mesageri ai fericirii veșnice pe care o vor dărui tuturor celor ce le vor vedea „lumina faptelor celor bune" și vor „slăvi pe Tatăl ceresc". Ei vor trebui să conserve, să nu altereze adevărurile Evanghelice străduindu-se a le propovădui cât mai atrăgător, cât mai plăcut pentru a-i trezi din amorțirea spiritului pe ascultători, fiind totodată ei înșiși exemple vii și permanente, neuitând, neșovăind să-și îndeplinească rolul de învățători spirituali în lume.

În continuare, Iisus se prezintă pe sine superior lui Moise, putând ridica astfel la deplinătate cele cuprinse în legea dată de acela „să nu socotiți că am venit să stric Legea sau proorocii; n-am venit să stric, ci să împlinesc" (Matei 5,17). Cel ce va împlini, completa, realiza, desăvârși Legea Veche își asumă prerogative divine, vorbind în numele Său „Auzit-ați că s-a zis celor de demult... iar Eu vă zic vouă" (Matei 5,21). Moise vorbea din partea lui Dumnezeu. Iisus Hristos accentuează: Eu vă spun. Prin aceasta nu desființează Legea, ci îi recunoaște valabilitatea ducând-o la desăvârșirea ultimă, când „se vor face toate" (Matei 5,18). Legea găsindu-și scopul ultim în Hristos „Sfârșitul Legii este Hristos" (Romani 10,4).

Decalogul

Iisus acuză „dreptatea fariseilor și cărturarilor" – modul eronat de interpretare a Legii vechi – care trebuie să fie depășită de „dreptatea" creștinului spre a intra în împărăția cerului. Denaturarea sensului Legii prin accentuarea exteriorului duce la formalism sec, la rigorism sporit. Iar atunci „dreptatea" sinonimă cu virtuozitatea morală, cu sfințenia, nu mai este mântuitoare. Domnul Iisus Hristos așează dreptatea evanghelică autentică, singură mântuitoare în antiteză cu cea a fariseilor și cărturarilor, procedând ca un rabin din vremea Sa: enunțând dispoziția legii – „Ați auzit că s-a zis..." și apoi o interpretează – „Eu însă zic vouă...".

Prima antiteză este: „Ați auzit că s-a zis celor de demult: Să nu ucizi; iar cine va ucide vrednic va fi de pedeapsă.. Că oricine se mânie pe fratele său vrednic va fi de osândă; și cine va zice fratelui său: netrebnicule, vrednic va fi de judecata sinedrului; iar cine va zice: nebuniile, vrednic va fi de gheena focului" (Matei 5,21-22). Cel mai de preț bun al omului este viața. Mântuitorul nu condamnă porunca a șasea din Decalog, ci o „plinește": merge în adâncime și sesizează cauzele care provoacă uciderea: mânia, jignirea, ocara. Deci răul trebuie curățat din rădăcină. Gândirea se cuvine a fi controlată, curățită ca și sentimentele, vorbele înainte de fapte. Este Legea morală desăvârșită care oprește nu doar cauzele externe, ci și pe cele interne care duc la săvârșirea păcatului. Aceasta este desăvârșirea poruncii a șasea a Legii Vechi.

În concluzie, Mântuitorul întărește prin două exemple (aducerea darului la altar și împăcarea) datoria de a nu nutri față de aproapele niciun cuget viclean nicio pornire dușmănească, subliniind că orice act religios, cultic, trebuie săvârșit cu inima curată, iertând și iertat de toți.

Următoarea antiteză este venită să desăvârșească o altă poruncă: „să nu preacurvești" (Ieșire 20,14), interpretată tendențios de învățătorii legii iudei. Aceștia erau de părere că gândurile inimii nu sunt păcate, iar unii chiar că relațiile sexuale ale unui bărbat cu o femeie necăsătorită nu este desfrânare. Mântuitorul condamnă interpretările afirmând că desfrâul este urmarea externă a gândului lăuntric pătimaș: „Oricine se uită la femeie, poftind-o, a și săvârșit adulter cu ea în inima lui" (Matei 5,28). Trebuie înfrânate gândurile, trebuie stăpânită pofta spre păcat chiar de la mijirea ei,

Într-o firească ordine, Mântuitorul recunoaște instituția familiei cea mai înaltă valoare, deoarece căsătoria nu constă numai în legătura trupească dintre bărbat și femeie, ci în primul rând trebuie să aibă la bază pe cea sufletească, iubirea. Căsnicia, astfel, nu se poate desface – contrar practicii iudaice de atunci care accepta foarte ușor divorțul – decât datorită desfrânării care distruge iubirea. „Oricine va lăsa pe femeia sa, în afară de desfrânare, o face să săvârșească adulter, și cine va lua pe cea lăsată, săvârșește adulter" (Matei 5,32). Prestigiul familiei foarte scăzut în antichitatea păgână și chiar iudaică este reabilitat de Mântuitorul.

De la ușurința cu care iudeii divorțau se trece la bagatelizarea jurământului, care în vremea Domnului Iisus Hristos era practicat de iudei foarte des, jurându-se pe tot ce era posibil: pe cer, pe pământ, pe Ierusalim, pe temple, pe propriul cap etc. Jurământul se face în realitate în fața lui Dumnezeu, de care depind toate creaturile și este obligatoriu. Mântuitorul recomandă să nu se jure deloc, ci adevărat să afirme: „ceea ce este da, da; și ceea ce este nu, nu; iar ceea ce mai mult decât acesta, de la cel rău este" (Matei 5,37).

Minciuna este de la diavol. Mântuitorul însă prin această afirmație n-a interzis jurământul, ci a combătut banalizarea sa și jurământul mincinos. Este un ideal nobil să existe deplină înțelegere, încredere reciprocă și armonie între toți și astfel jurământul să devină inutil, cuvintele oamenilor să fie crezute fără condiții.

Antiteza următoare se referă la faimoasa „lege a talionului" – „ochi pentru ochi și dinte pentru dinte". Era un principiu moral-juridic care se străduia să atenueze setea de răzbunare. Legea veche cerea și ajuta oamenilor să stea pe o treaptă de răspuns egal în raportul dintre ei. Iisus le cere să urce la treapta cea mai înaltă a iubirii.

Concluzie

Cele trei exemple, formulate de Mântuitorul accentuează ideea că violenței nu trebuie să i se răspundă cu violență, ci cu blândețe. Răul este biruit nu de rău ci de bine. „Ați auzit că s-a zis: *Să iubești pe aproapele tău și să urăști pe vrăjmașul tău*. Iar Eu vă zic vouă: iubiți pe vrăjmașii voștri, binecuvântați pe cei ce vă blestemă, faceți bine celor ce vă urăsc și rugați-vă pentru cei ce vă vatămă și vă prigonesc" (Matei 5,43-44). Era un lucru de neconceput, imposibil fără harul divin, fără calitatea, de „fiu" al lui Dumnezeu care „face să răsară soarele peste cei răi și peste cei buni și trimite ploaie peste cei drepți și peste cei nedrepți" (Matei 5, 45).

Bibliografie:

1. Bria, Ion – *Iisus Hristos*, București, Editura „Enciclopedică", 1992;
2. Nicolăescu, Nicolae; Diac, I. (și colectiv) – *Studiul Noului Testament*, București, Editura „Institutului Bibilic", 1983;
3. *** – *Biblia sau Sfânta Scriptură*, București, Editura „Institutului Biblic", 1991.

Scanned with OKEN Scanner

ARMONIE ŞI CULOARE

(HARMONY AND COLOUR)

educ. Viorica Tofan, educ. Maria Năsturaş,
Grădinița „Crai Nou", Bacău

Abstract:

The accomplishing with increased efficiency of the preschoolers' aesthetic education during lessons of graphic education in kindergarten raises extremely complex and varied problems. We recommend the mentioning of some aspects concerning the manner of performing activities in which we apply a new graphic method in order to evaluate with ease the children's results and in order to make an assessment of their progress. In this respect we recommend the use of the graphic experiment chart which was presented during the parley of Methodical-Scientific Communication with the topic "Didactic Colloquia" held in November, at Constanța.

Abordarea realistă a conținutului programei de educație plastică pentru învățământul preşcolar

Realizarea cu eficiență sporită a educației estetice a preşcolarilor în cadrul activităților plastice din grădiniță ridică probleme deosebit de complexe şi variate legate de întregul proces instructiv-educativ care se desfăşoară la această vârstă. O abordare realistă a conținutului programei de educație plastică pentru învățământul preşcolar presupune ca, mai întâi, peşcolarii să stăpânească mânuirea materialelor de lucru. Treptat se trece apoi la însuşirea unor procedeele şi tehnici cerute în formulările de conținut ale programei. Nu se insistă asupra inițierii compoziționale fără să fi exersat mai întâi, bine, în suficiente lucrări anterioare, problemele tehnologice de bază ale aplicării culorii.

Noțiunile şi expresiile de specialitate care sunt date în programă nu sunt prevăzute pentru a fi transmise preşcolarilor ca atare. Treptat, aceştia vor achiziționa aceste noțiuni, iar rezolvarea acestei probleme se va definitiva în clasele primare şi gimnaziale.

Familarizarea preşcolarilor cu tehnicile plastice

În activitatea artistico-plastică desfăşărată în grădiniță trebuie să se urmărească în mod special mânuirea corectă a instrumentelor şi materialelor de lucru. Se foloseşte în mod special acuarela; tempera sau guaşa se recomandă a fi folosite în cadrul cercurilor de pictură unde numărul copiilor selectați este mult mai mic. Aici, în afară de exercițiile-joc recomandate de programă este necesară aprofundarea, amplificarea şi extinderea exercițiilor.

Pe lângă familiarizarea preşcolarilor cu diferite materiale şi instrumente de lucru (pensule, creioane, culori, carioci) se impune ca aceştia să fie familiarizați şi cu anumite tehnici plastice şi cromatice de lucru.

Este necesar să nu facem din folosirea tehnicilor plastice de lucru un scop în sine pentru a nu diminua sau chiar bloca creativitatea preşcolarilor.

Prin metode variate putem stimula creativitatea copiilor, mărind caracterul atractiv al activităților artistico-plastice şi ajutându-i să-şi dea seama de propria lor valoare. Ei devin mai încrezători, mai siguri pe ei şi la celelalte activități, obținând rezultate mai bune.

Pentru ca familiarizarea preşcolarilor cu diferitele tehnici plastice de lucru să se desfăşoare în cele mai bune condiții, trebuie să ne preocupăm, în primul rând, de pregătirea din timp a tuturor materialelor necesare: hârtii (suporturi) albe sau colorate, pensule, carioca, creioane, ceracolor, acuarele, tempera etc., suporturi pentru uscarea şi expunerea lucrărilor terminate, recipiente pentru apă, şervețele de hârtie, bureți etc.

De câte ori se trece la abordarea unei tehnici noi de lucru este bine să observăm îndeaproape activitatea preşcolarilor. Se recomandă consemnarea unor aspecte privind desfăşurarea modului de lucru în fiecare din activitățile în care se aplică tehnica respectivă pentru a se putea evalua cu uşurință rezultatele copiilor şi, nu în ultimul rând, pentru a se putea face constatări asupra progreselor înregistrate de aceştia. În acest scop se recomandă utilizarea fişei experimentului plastic, fişă pe care am prezentat-o în cadrul sesiunii de comunicări metodico-ştiințifice cu tema „Colocvii didactice" din noiembrie 2006, de la Constanța.

Fişa experimentului plastic

Locație: Grădinița „Crai Nou", Bacău, sala de pictură;

Timp: Semestrul I şi II, 2006-2007;

Grupa experimentală: Grupa mijlocie, educatoarele respectivei grupe, coordonator al experimentului: prof. Călin Veronica – Palatul copiilor Bacău;

Subiectul: ***„Armonie şi culoare"***

Obiective:

- să înțeleagă mecanismul compunerii pe suprafața spațiului plastic;
- să coreleze subiectul, mesajul şi gama coloristică;
- să echilibreze compoziția;
- să înțeleagă semnele dispuse pe foaie;

Tipul activității: de comunicare, informare în domeniul artelor plastice;

Mijloace didactice: albume de artă din pictura universală, desene ale elevilor din mapele metodice, creații plastice diferite;

Evaluarea:

- se va face individual pentru fiecare elev;
- este continuă şi încurajatoare;
- are ca scop conştientizarea gesturilor în elaborarea traseelor cu pensonul şi culoarea;

Materiale: - hârtie desen A4 sau A3 albă sau color;

- tempera sau guaşă, apă, pensoane;
- ceracolor sau carioci;

Modalități de lucru:

- tema va fi realizată în tehnici diferite pe parcursul mai multor şedințe, individual;
- prima va fi de culoare de apă, iar apoi vom folosi ceracol, carioci;
- se poate realiza şi un suport din coji de ouă lipite pe un carton şi pictate deasupra;
- la culoare ne propunem contrastul cald-rece;

Etapele de lucru:

- cu pensonul subțire şi o culoare diluată deschisă (galben de ex.) se face conturul vasului pentru flori;
- apoi se umple suprafața folosind pete de culoare caldă juxtapusă petelor de culoare rece;
- dirijarea tuşelor se va realiza de fiecare copil în parte, în mod personal, în funcție de starea de spirit, de impulsul interior, de stilul şi personalitatea copilului;
- dirijarea compoziției se face prin transmiterea unor date generale;
- se va stimula şi folosirea punctelor şi liniilor ca modalități de realizare a tabloului;
- organizarea suprafeței trebuie să fie coerentă şi constantă pentru a se evidenția vasul cu flori şi a se pune în valoare;

Scopul general:

- realizarea unei compoziții ample;
- valorificarea abilităților şi cunoştințelor;
- stabilirea unei motivații;
- crearea satisfacției estetice;
- organizarea unei expoziții de artă plastică şi un schimb de

Scanned with OKEN Scanner

experiență privind entuziasmul copiilor;
- participarea la concursuri.

Organizarea expoziției cu lucrări plastice

Specialistul sau profesorul de educație plastică va face referiri la însemnătatea manifestării, tema expoziției, cromatica și mesajul lucrărilor, exprimând judecăți de valoare estetică. Dacă expoziția este un concurs, se vor evidenția câștigătorii și se vor înmâna premiile. Expoziția poate rămâne deschisă mai mult timp, dând posibilitatea organizării de vizite pe clase.

În școală se pot organiza expoziții:
- pe vârste școlare – clase de același nivel;
- personale – ale unui elev;
- itinerante – în mai multe școli;
- mozaic – indiferent de temă și vârstă;
- de sfârșit de an.

Într-o școală evenimentul artistic cel mai important ar trebui să fie organizarea expoziției de sfârșit de an. Organizarea acestei manifestări trebuie să devină un moment sărbătoresc, de bilanț, care să ilustreze munca desfășurată de elevi și de profesor, ea urmând să aibă o mare rezonanță în sufletul elevilor. O astfel de expoziție fiind vizionată de multă lume, oferă prilejul ca lucrările expuse să fie cercetate, apreciate, comparate de colectivul didactic, părinți, elevi, chiar specialiști.

Având în vedere marea forță educativă și stimulatoare a expozițiilor școlare, acestea trebuie pregătite cu multă grijă. În fiecare an expoziția trebuie să aducă ceva nou, să oglindească viața școlii, progresul calitativ al muncii artistice a elevilor, inițiativa creatoare a lor, să oglindească valoarea reală a muncii depuse. Expoziția poate fi organizată și într-o sală în afara școlii.

Concluzie

Expozițiile de sfârșit de an școlar trebuie să fie un puternic factor de educație estetică. Avându-se în vedere acest lucru trebuie să existe o grijă deosebită pentru a-i da o înfățișare corespunzătoare. Alcătuirea panourilor, vecinătatea lucrărilor pe panouri, efectele coloristice, inscripțiile explicative, toate trebuie să realizeze un aspect estetic echilibrat și de bun gust. Expozițiile școlare trebuie să devină adevărate sărbători ale ochiului și frumosului.

Bibliografie:

1. Cristea, Sorin – *Dicționar de termeni pedagogici*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1998;
2. Cucoș, Constantin – *Pedagogie*, Iași, Editura „Polirom", 2000;
3. Cozma, Teodor, Neculau, Adrian (coord.) – *Psihopedagogie*, Iași, Editura „Spiru Haret", 1994;
4. Popescu, Eugenia (coord.) – *Pedagogie preșcolară*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1998.

ROLUL ACTIVITĂȚILOR PLASTICE ÎN DEZVOLTAREA GUSTULUI ESTETIC AL ȘCOLARULUI MIC

(THE ROLE OF GRAPHIC ACTIVITIES IN DEVELOPING THE AESTHETIC TASTE OF THE YOUNG SCHOOLER)

inst. Irina-Cornelia Gălinescu-Muntianu, înv. Mihaela-Alina Argentoianu,
Școala cu Clasele I-VIII, Chicerea, Iași

Abstract:

In order to succeed in accomplishing the instructive-educative objectives of graphic education in primary school it is necessary that we take into consideration the way in which the child feels and thinks when approaching problems with specific contents. The signification which the child gives to the objects and phenomena around him is connected to his life experience, to his feelings and emotions. Through art there is developed the sensorial as well the artistic sensibility. The child's artistic sensibility is build on the basis of his affectivity, intuition and imagination, and it depends on the educative craft of the adult and on the characteristic of the milieu in which he is formed.

Motto: „Când credeți că copilul a obosit să citească, că atenția i-a slăbit, că procesul de înțelegere la el s-a întrerupt, puneți-l pe copil să scrie, să deseneze, să cânte..." (Ușinski)

Rolul adultului în educația artistică a copilului

Importanța sarcinilor școlii în educația estetică și plastică nu poate fi neglijată. Ea dă o educație și o instrucție de bază tuturor școlarilor.

Prin artă se dezvoltă sensibilitatea senzorială, dar și cea artistică. Sensibilitatea artistică se construiește pe baza afectivității, intuiției și fanteziei, în funcție de măiestria educativă a adultului și de caracteristicile mediului în care se formează. Dintre limbajele artei, limbajul plastic este cel mai apropiat școlarului.

Acest limbaj are misiunea de a echilibra și de a armoniza relațiile copilului cu natura, cu sine. Adultul nu va cere copilului să reproducă, să execute cu măiestrie asemănarea, până la identificare, cu înfățișarea naturii. Dacă ar acționa așa, ar face din copil un inapt în ceea ce privește creația artistică, l-ar îndepărta de artă și l-ar înstrăina de propriile posibilități creative.

Rolul adultului este de încurajare, de sensibilizare a copilului în fața frumosului, de instrumentare a acestuia cu limbajul și operațiile specifice artei plastice. Adultul îl ajută cu adevărat pe copil să se autodescopere, să se armonizeze cu sine, să descopere și să rezolve probleme de compoziție și de tehnologie artistică. Cunoscând limbajul artei plastice, precum și particularitățile individuale, învățătorul poate acționa stimulativ în vederea dezvoltării potențialului creativ al copilului.

Predispoziții artistice

Se impune cu obligativitate descoperirea și exersarea predispozițiilor artistice care sunt aproape generale:

- simțul culorii, actualizat treptat în prezența atributelor cromatice ale naturii (culori calde, culori reci, pete fuzionate, pete vibrate, pete plate) se manifestă la toți copiii; la cei real dotați se manifestă printr-o voluptate ieșită din comun pentru culori în acorduri strălucitoare, neașteptate;
- simțul formei se manifestă prin pornirea lăuntrică de a aprecia mental sau cercetând cu mâna înainte de a o fixa pe hârtie;
- simțul ritmului are o nuanță de echilibru fizico-comportamentală, dar și de armonie; se manifestă prin respingerea energică a uniformității, ritmul liniilor, culorilor, formelor va deveni și reflecta ritmul demersurilor psihice.

Gustul estetic poate fi educat, acțiune care trebuie întreprinsă de timpuriu.

Familiarizarea școlarilor mici cu elemente de limbaj plastic

Deși nu este artist, școlarul elaborează plastic cu o plăcere imensă. Lucrând cu pensula sau cu creioane colorate, manifestă o atitudine de uimire în fața propriilor produse. Învățătorul îl va instrumenta pe copil cu principalele elemente

Scanned with OKEN Scanner

de limbaj plastic şi îl va stimula să le reproducă, să le transforme (prin modificări, disocieri, omisiuni, deformări, alungiri, exagerări), să le asocieze (prin juxtapunere, multiplicări, asamblări, suprapuneri). Pentru reuşita educaţiei prin artele plastice se impun anumite cerinţe: a-i lăsa copilului deplina libertate de exprimare, deoarece aceasta reprezintă personalitatea copilului, interesele şi preferinţele lui. Acesta trebuie îndrumat fără a-i înăbuşi creaţia personală.

Există *elemente* de limbaj plastic cu care şcolarii mici trebuie să fie familiarizaţi:

- *punctul plastic, static sau dinamic*, pe care şcolarul mic îl va multiplica, supradimensiona, antrena în mişcare, va opera cu puncte pe care le va concentra sau risipi, distribui egal sau inegal;
- *forma plastică spontană* (creată prin scurgere, stropire, pulverizare) sau elaborată (prin analiza, asamblarea formelor naturale); aceste forme plastice vor fi supuse descompunerii, amplificării, combinării unor elemente ale întregului;
- *culorile* sunt supuse operaţiilor de amestecare, juxtapunere, contrastare (contrastul culorii în sine, contrastul complementar, contrastul simultan, contrastul de cantitate);
- *linia* – şcolarul învaţă să exprime prin linie energie, mişcare, spaţialitate, să separe, dar să şi unifice;
- *compoziţia plastică* rezultată din armonizarea relaţiilor dintre elementele compoziţionale;
- *spaţiul plastic* rezultă din ordonarea unitară şi expresivă a elementelor plastice.

Toate aceste conţinuturi şi operaţii specifice educaţiei plastice sunt interiorizate şi, mai târziu, aplicate în alte acte creative.

Modalităţi de stimulare a interesului pentru activitatea plastică

Educaţia plastică este locul perfect unde copilul într-un mediu deosebit de plăcut, primeşte o educaţie estetică şi îşi dezvoltă gustul estetic. El nu desenează intelectueal, ci prin observare, prin trăire şi prin ceea ce simte. Prin creaţie, copiii îşi manifestă modul propriu de a vedea lumea. Creaţiile lor plastice ne arată ce îi impresionează, ce le reţine atenţia, care le sunt interesele şi năzuinţele lor.

Temele plastice de utilizare a liniilor şi punctelor oferă copilului posibilitatea de a da mai multă expresivitate lucrărilor sale, de a depăşi acele clişee stereotipe de case, pomi, cer etc., care apar frecvent în desenele lor. Ca suport pentru însuşirea acestor cunoştinţe am folosit diapozitive adecvate, reproduceri după opere de artă, timbre, demonstraţia trasării acestora.

Întrucât nu toţi copii dispun de aceeaşi îndemânare, de aceleaşi deprinderi sau posibilităţi, în cadrul fiecărei teme am oferit, pe parcursul aceleiaşi ore de compoziţie, posibilitatea ca elevii să fie grupaţi în două categorii. Deoarece linia, ca element de limbaj plastic, nu este o noutate pentru copil, această temă a fost abordată cu mai mult curaj.

Pentru a reuşi în realizarea obiectivelor instructiv-educative ale educaţiei plastice la clasele I-IV este necesar ca în abordarea problemelor de conţinut să se ţină seama de felul în care copilul simte şi gândeşte. Semnificaţia pe care copilul o dă obiectelor şi fenomenelor din jurul său se leagă de experienţa sa de viaţă, de trăirile sale afective. Gândirea elevului este solicitată în a găsi soluţii imediate, în a-şi forma o atitudine corectă faţă de muncă, de a se pregăti pentru nişte situaţii similare în viaţă.

Intervine, în cazul unor copii, banala lene, refuzul de a pune gândirea şi imaginaţia să lucreze. În exerciţiile de tipul: „Se dau câteva linii, continuaţi pentru a obţine un tablou cu dealuri!" sau „Se dau câteva puncte, obţineţi un câmp cu flori!", se observă comoditatea unor copii de a se strădui să ajungă la final, rezultat al unei imaginaţii reduse.

Intervenţia învăţătorului poate consta în a găsi modalităţi de a pune elevul în situaţia de a lucra, de a gândi. Putem încerca să-i ajutăm, aranjând în bănci elevi care obţin lucrări reuşite, alături de cei cu rezultate slabe în acest sens, prin demonstraţii privind modul de înmuiere a pastelor de acuarele şi întinderea culorii, prin punerea elevului în situaţia de a gândi ce elemente ar mai putea adăuga lucrării sale, ce culori ar mai putea folosi.

Imaginaţia creatoare are ca punct de plecare întrebarea-problemă. Aceasta pune copilul în mişcare, îl face să caute, să încerce, să facă presupuneri, care necesită o perpetuă acumulare de ipoteze, proiecte. O problemă odată formulată devine o cale deschisă spre acţiune, incitând curiozitatea şi contribuind la dezvoltarea independenţei în gândire şi acţiune a elevului. Se deschide posibilitatea de a gândi imaginativ.

Antrenaţi să proiecteze lumea obiectelor înconjurătoare, elevii reuşesc să stabilească noi relaţii între fapte şi idei, noi aranjamente de elemente şi noi elemente organizaţionale. Îndemnând copilul să cerceteze mediul înconjurător şi să descopere în contururile din preajmă asemănări cu figura umană, elevul uită astfel de propriile nepriceperi de a desena şi va depăşi starea de inhibiţie.

Exprimarea plastică a copiilor este foarte bogată, dar ea nu trebuie influenţată de o anumită manieră de lucru.

Limbajul sunetelor are un efect stimulator asupra muncii de creaţie a elevului. Melodii adecvate vârstei: „Înfloresc grădinile", „Vine, vine primăvara", susţin activitatea lor, dând un aspect luminos lucrărilor, determinând îmbinări originale de elemente şi culori pastelate.

Încercând să creez posibilitatea unor satisfacţii deosebite copiilor, am planificat teme ca: „În parc", „Primăvara", „Sărbătoarea primăverii". Observarea naturii în anotimpul primăvara le-a stimulat creativitatea, le-a îmbogăţit imaginaţia.

Concluzii

Ralizarea cu succes a educaţiei plastice a elevilor impune învăţătorului să cunoască foarte bine particularităţile de vârstă şi individuale ale acestora, stimulându-le resursele proprii şi dându-le sentimentul unei libertăţi depline.

Coloristica mediului ambiant în care trăim este în mare măsură răspunzătoare pentru efectele conştiente sau inconştiente pe care le exercită asupra psihicului, de tonusul şi starea nervoasă sau, dimpotrivă, de încărcătura de anxietate şi iritabilitate pe care o manifestăm uneori.

Bibliografie:

1. Constantin, F. – *Culoare, artă, ambianţă*, Bucureşti, Editura Meridiane, 1979;
2. Enăchescu, C. – *Expresia plastică a personalităţii*, Bucureşti, Editura Ştiinţifică, 1973.

EDUCAREA COPIILOR PRIN LIMBAJUL ARTISTICO-PLASTIC

(EDUCATING CHILDREN THROUGH THE ARTISTIC-GRAPHIC LANGUAGE)

educ. Genovica Mihai, educ. Florica Pruteanu,
Grădiniţa cu Program Prelungit Nr. 21, Iaşi

Abstract:

In the Romanian process of education, aesthetic education constitutes one of main components in forming and developing the personality of the contemporary individual. In kindergarten, through the activities of artistic-graphic education, children are supported in understanding and

Scanned with OKEN Scanner

receiving the beautiful in the environment, and even more, in discovering themselves as creators of beautiful things, identifying shapes and colours. The elements of the graphic language which are used in kindergarten (the colour, the dot, the line) lie at the basis of shaping and developing the taste for beautiful.

Arta, azi

Constituie o realitate evidentă, astăzi, ampla expansiune a frumosului în aproape toate sferele umane. Printre schimbările importante care au loc astăzi în lume, trebuie recunoscute şi cele care privesc marele interes, prezent aproape pretutindeni, pentru formele capabile să asigure (dincolo de eventuala lor destinaţie practică) un plus de frumuseţe existenţei noastre cotidiene. Este necesar ca lumea să devină nu doar mai bună şi mai dreaptă, ci şi mai frumoasă. Destui pedagogi şi esteticieni luptă împotriva unei concepţii depăşite despre arte, artele fiind cosiderate doar ca activităţi de divertisment sau practice, nu şi ca un mijloc de cultură şi educaţie estetică.

În învăţământul românesc, educaţia estetică constituie o componentă de bază în formarea şi dezvoltarea personalităţii omului contemporan. Copilul de azi, cu ochii curiozităţii larg deschişi ca să cunoască lumea ce-l înconjoară, poate şi trebuie îndrumat şi modelat pentru a se adapta cerinţelor actuale.

Educaţia plastică în grădiniţă

În grădiniţă, prin activităţile de educaţie artistico-plastică, copii sunt sprijiniţi să înţeleagă şi să recepteze frumosul din mediul înconjurător, ba mai mult, să fie ei înşişi creatori de lucruri frumoase, identificând culori şi forme.

Am constatat că, încă de la grupa mică, copiii manifestă atracţie şi plăcere de a privi lucruri frumoase din jur (jucării, obiecte viu colorate etc.) şi de a mânui unelte şi materiale precum creioane colorate, acuarele cu care să creeze ei înşişi lucruri frumoase.

Elementele de limbaj plastic folosite în grădiniţă (culoarea, punctul, linia) stau la baza formării şi dezvoltării gustului pentru frumos prin activităţile plastice. Gustul, în sens larg, este o reacţie spontană, aproape reflexă, care produce plăcere sau neplăcere în faţa unor obiecte, fenomene naturale, unor relaţii între oameni, opere de artă etc. Este o componentă a sensibilităţii. Gustul estetic al copiilor are un caracter subiectiv, relativ schimbător, în funcţie de particularităţile psihice ale lor, de nivelul pregătirii lor artistico-plastice. Simţământul de frumos este satisfăcut atunci când există posibilitatea de a sesiza o anumită unitate sau armonie a relaţiilor exterioare percepute prin simţuri. Prin modalităţile lor specifice (armonizarea culorilor, a formelor, a proporţiilor, expresivitate, simetrie, ritm) artele plastice contribuie la dezvoltarea gustului pentru frumos al copiilor. Chiar dacă copilul preşcolar nu apreciază în mod obiectiv frumosul (mai ales din operele de artă) acesta fiind atras de contraste (de exemplu, le produce o deosebită plăcere contrastul simultan în care culorile vii sunt scoase în evidenţă pe un fond mai şters), totuşi, în grădiniţă, am urmărit ca, treptat, copiii să-şi însuşească unele elemente de cultură artistică, un vocabular plastic elementar şi să-i familiarizăm cu tehnici specifice de lucru. Am contribuit astfel la dezvoltarea sensibilităţii artistice, a gândirii artistico-plastice şi a gustului pentru frumos.

Actvitatea artistico-plastică ca activitate de atelier

Ţinând seama că actvitatea artistico-plastică este o disciplină practică şi nu teoretică, o activitate al cărei limbaj ţine de atelier, forma de organizare trebuie să fie superioară celorlalte activităţi. Această activitate permite:

- posibilitatea încercării diferitelor tehnici şi procedee tehnologice din toate artele;
- întemeierea unei relaţii adecvate cu natura, cu mediul ambiant (în acest sens, Leonardo da Vinci recomanda să nu se copieze natura, ci să se creeze în spiritul ei);
- implicarea tuturor factorilor în procesul de ameliorare şi transformare estetică ambientală (acasă şi la locul de muncă);
- respectarea ritmului de lucru, condiţia studiului de atelier fiind calitatea şi nu cantitatea;
- educaţia creativităţii plastice.

Activitatea de atelier poate fi mai captivantă decât orice tip de activitate pentru că se constituie ca o acţiune naturală de exploatare din aproape în aproape, fără oprelişti de convenienţă sau măsuri docimologice rigide, descurajante. Climatul, ambianţa favorabilă a activităţii artistico-plastice este chiar starea de acord reciproc afectiv-voluţional dintre toţi participanţii la actul creaţiei. Cerinţele fireşti ale acestui acord sunt legate mai întâi de siguranţa în mânuirea mijloacelor; acordul vine şi din aprecierea ritmului de lucru ca ritm de dezvoltare al fiecăruia, acesta încadrându-se în colectiv pe măsura în care se consideră solidar cu ceea ce fac ceilalţi.

Afecţiunea reciprocă este o altă cerinţă psihologică importantă. Desenul, pictura trezesc emoţii estetice, dezvoltă gustul pentru frumos, pentru culoare, armonie, spirit de ordine şi acurateţe.

Strategii de realizare a educaţiei plastice în grădiniţă

În prezentarea unei tehnici de lucru necunoscută de copii am căutat să creăm o ambianţă estetică adecvată care să stimuleze activitatea creatoare a copiilor; o muzică adecvată în surdină, recitarea unor versuri potrivite, o ghicitoare sau o mică povestioară, un tablou – toate acestea îi provoacă pe copii la crearea frumosului.

Îmbinarea justă a metodelor clasice cu cele moderne, în care tradiţia să fuzioneze cu modernul, nu să se respingă, a asigurat reuşita activităţii în actul creaţiei, inovaţiei. Dacă metodele tradiţionale, cum ar fi demonstraţia şi explicaţia ocupă un loc important în munca de creaţie cu cei mici, prezentându-le acestora procedee de execuţie a temei clasice, la grupele mari, concomitent copiii au aplicat în practică cele demonstrate, convingându-se prin propria lor experienţă – de exemplu familiarizarea copiilor cu posibilităţile de a sugera prin culoare anumite efecte termice ale culorilor calde sau ale celor reci într-o lucrare plastică.

În timp ce copiii cercetează exemplele date, educatoarea îi ajută verbal să-şi organizeze percepţia, iar într-un stadiu mai avansat să renunţe la demonstrarea la tablă, dând posibilitatea copiilor să fie cât mai inventivi, mai originali şi nu imitativi. În desenul decorativ, am folosit mai ales demonstrarea parţială, arătând doar felul cum se construieşte modelul, de unde să înceapă desenul şi ce elemente se vor folosi (linii, puncte).

Explicaţia şi conversaţia sunt metode utilizate cu precădere cu preşcolarii mari. Printr-un vocabular adecvat, clar, sugestiv, am precizat şi consolidat diferite probleme plastice, căutând să stimulăm interesul pentru înţelegerea conţinutului plastic propus, să asigurăm o încărcătură afectivă care să declanşeze copiilor emoţii estetice.

Exerciţiul constituie metoda de bază prin care copiii îşi perfecţionează acuitatea vizuală, spiritul de observaţie, dar, mai ales, ei dobândesc deprinderi practice de a utiliza unele tehnici de lucru (fluidizare, fuzionarea culorilor, amestecuri cromatice etc.). Am constatat că, după un şir de exerciţii, acţiunile copiilor, repetate de mai multe ori se automatizează parţial sau integral. Interesul copiilor pentru efectuarea exerciţiilor se poate menţine prin procentul de noutate a acestora, fie legat de tema plastică propusă, fie de anumite tehnici de lucru (colaj, pictură pe sticlă, pictură cu pastă de dinţi, cu griş, decolorare cu pic etc.).

Exerciţiile-joc sunt folostie atât în etapa organizatorică pentru dezvoltarea sensibilităţii artistico-plastice (acuitate vizuală, receptivitate faţă de raporturile armonioase ale unor forme, culori, linii etc.), cât şi pentru a experimenta o tehnică nouă şi a se familiariza cu unele elemente de limbaj plastic (expresivitatea liniei, a culorii etc.).

Dorinţa de autodepăşire, de a realiza tema într-un mod

Scanned with OKEN Scanner

cât mai original este satisfăcută, stimulată prin metode, precum învățarea prin descoperire, dialogul dirijat, prin care se cultivă curiozitatea spre cunoaștere, capacitatea de a descoperi (redescoperi) lucruri noi prin eforturi proprii. Indiferent de metodologia aleasă, eficiența depinde de felul cum este corelată munca de predare a educatoarei cu cea de învățare a copiilor și de aplicare în practică pe baza experienței proprii.

Printre tehnicile de lucru aplicate cu copiii, amintesc tehnica uscată, dar și tehnica umedă. În grădiniță, de exemplu, copiii pot fi familiarizați cu posibilitatea de a sugera prin culoare anumite efecte termice („Câmp cu grâu și maci" – culori calde și „Peisaj de toamnă ploioasă" – culori reci).

Folosind tehnica umedă, aplicând culoarea cu pensula sau prin stropire de către copii, iau naștere forme spontane care pot fi preclucrate ulterior prin linii și puncte, în funcție de ideea pe care pata de culoare le-o sugerează copiilor.

Tehnica colajului reprezintă, astăzi, o formă specifică de manifestare a „improvizației" constructive în artele decorative și pictură. Folosind materiale precum hârtia colorată, deșeuri textile, materiale din natură, frunze și flori presate etc., prin valoarea lor cromatică oferim posibilitatea realizării unor compoziții (prin alăturare sau prin suprapunere) interesante, plăcute, atractive.

Concluzii

Nu avem pretenția că urmărim să-i facem pe copii artiști, pictori, ci doar să-i formăm pentru a deveni oameni sensibili care să gândească artistic. Grădinița oferă, astfel, o cale de „alfabetizare artistică" a copiilor preșcolari. „A educa prin artă" nu se confundă cu a face artă; munca depusă a avut și are un caracter formativ, nu productiv. Nu am urmărit în exclusivitate creația, ci stimularea creativității. Exersarea timpurie a unor elemente și mijloace de expresie plastică va oferi mai târziu acea siguranță de orientare, de mișcare și acțiune. În mod cert, copilul devine mai sensibil, mai receptiv, înțelegând că-și poate alege diferite căi de exprimare și de simțire artistică.

Bibliografie:

1. Achiței, Gheorghe – *Frumosul dincolo de artă*, București, Editura „Meridiane", 1988;
2. Șușală, Ion; Bărbulescu, Ovidiu – *Dicționar de artă*, București, Editura „Sigma", 1993;
3. Văideanu, George – *Cultura estetică școlară*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1974.

STIMULAREA POTENȚIALULUI CREATOR AL PREȘCOLARULUI PRIN ACTIVITĂȚILE PRACTICE

(STIMULATING PRESCHOOLERS' CREATIVE POTENTIAL THROUGH PRACTICAL ACTIVITIES)

educ. Luminița Dascălu,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 6, Roman, jud. Neamț

Abstract:

From among the variety of possibilities of cultivating children's creativity, a special emphasis is laid on stimulating creativity through practical activities. A practical activity guided with tact, which leaves the child with the feeling of complete freedom, a diverse and carefully individualised activity, stimulating in each child his own creative resources, last but not least, a varied and rich activity represent some of the requirements which the educators have to consider in performing the educational process in kindergarten.

Motto: „Legea superioară a existenței este munca creatoare prin care lăsăm în lume o urmă după ce nu vom mai fi, o operă care ne prelungește existența și după moarte."
(Leonardo da Vinci)

Creativitatea – scurtă definire

Creativitatea exprimă – așa cum consideră M. Ralea – vocația fundamentală a ființei umane, *„opțiunea pentru valori rare"*, prin *„depășirea standardelor"*, prin *„năzuința inovatoare"* și *„spirit creator"*.

Ea este o disponibilitate generală a personalității orientată către nou. Este o dimensiune complexă afectiv, motivațional, voluntar, atitudinal și aptitudinal.

În același timp, creativitatea poate fi abordată și ca „potențial creativ", definit ca sistemul însușirilor latente apte de proiectare și obiectivare în manifestări novatoare. În acest sens, putem vorbi despre potențialul creativ la vârstele copilăriei, ale școlarității și de stimularea lui în vederea afirmării ulterioare prin acte creatoare afective. Din această perspectivă creativitatea ne apare ca expresie sintetică a condițiilor interne (subiective), psihologice (procese, însușiri, stări, structuri operaționale, aptitudinale și motivațional-atitudinale) care devin propulsatoare și generatoare de nou (în planul ideilor și imaginilor, al soluțiilor practic-novatoare).

Despre cultivarea creativității

Preșcolaritatea este apreciată tot mai mult ca vârsta ce cuprinde cea mai importantă experiență educațională din viața unei persoane. Pe tot parcursul ei se înregistrează ritmurile cele mai pregnante în dezvotarea individualității umane și unele din cele mai semnificative achiziții, cu ecouri ulterioare ale dezvoltării sale. Perioada preșcolară se caracterizează prin dezvoltarea de noi particularități aparținând conduitei cognitive, sferei motivaționale, afectivității și conduitei sociale, ceea ce constituie suportul structurării personalității.

La vârsta preșcolară, copilul are un repertoriu bogat de simboluri lingvistice și de altă natură, fapt care îi oferă posibilitatea să își construiască, după preferințe, lumea pe care și-o dorește și să acționeze în ea fără restricții.

Din această perspectivă, creația ludică a copilului este tot o creație, dar una elementară, bazată pe improvizație. În evoluția jocului, un rol important revine adultului, pentru că toate formele de activitate se învață și conduc la asimilare, se realizează sub influența adultului care deprinde copilul să mânuiască obiectul, îl învață să se joace.

Copilul este personalitate în devenire care trebuie să fie un partener al propriei formări. Depinde de noi cum oferim ocaziile de dezvoltare și cum creăm, împreună cu familia, condițiile experimentării acționale și socializării copilului, respectiv mediul educațional care să ducă la optimizarea procesului instructiv-educativ desfășurat.

Având în vedere cele subliniate am considerat că a cunoaște și a stimula potențialul creativ al preșcolarului este o datorie și o misiune de onoare pentru educatoare.

Cultivarea creativității la copiii preșcolari se poate realiza prin multiple căi și mijloace; prin activitățile de povestire, lecturi după imagini, jocuri didactice de tot felul, jocuri de construcții, jocuri de creație, dramatizările, activitățile artistico-plastice, de modelaj, activitățile practice, activitățile matematice, dând posibilitatea copiilor să-și exprime în mod personal părerile, să interpreteze situațiile sau rolurile în stil personal, să creeze o construcție, un desen, o pictură din imaginația lor.

Determinarea nivelului creativității

Din varietatea posibilităților de cultivare a creativității copiilor am pus accent deosebit pe stimularea creativității prin activitățile practice.

Nivelul creativității se poate determina prin:

a) *Experimentul constatativ* – investigarea potențialului creativ al preșcolarului manifestat în cadrul activităților

Scanned with OKEN Scanner

practice.

b) *Experimentul formativ* – stimularea potențialului creator al preșcolarului prin realizarea unor probe cu caracter productiv-creativ.

Pentru a diagnostica încă de la începutul experimentului nivelul de dezvoltare al fiecărui copil, precum și prezența potențialului creativ, am aplicat următoarele probe:

- Proba 1 – Proba de testare a nivelului psihomotricității;
- Proba 2 – Proba de creativitate pentru determinarea unor înclinații de tip artistic;
- Proba 3 – „Vaza din camera păpușii";
- Proba 4 – Compoziția care conține două „drepte paralele".

Creativitatea constituie tot mai mult una din implicațiile umane esențiale ale culturii și civilizației contemporane, ale oricărui progres socio-cultural. Ea constituie una dintre cele mai importante valori umane, sociale și educaționale.

Preșcolaritatea este apreciată ca vârstă ce cuprinde cea mai importantă experiență educațională din viața unei persoane; pe parcursul ei înregistrăm ritmurile cele mai pregnante în dezvoltarea individualității umane și unele din cele mai semnificative achiziții care vor avea ecouri evidente pentru etapele ulterioare ale dezvoltării sale. De aceea nu putem face abstracție de la una din dimensiunile esențiale pentru întreaga dezvoltare și afirmare a personalității – creativitatea.

Apreciată prin prisma formării personalității, creativitatea, capătă sensul de potențial creativ, de structură de însușiri sau factori psihici ai unor viitoare performanțe creatoare.

Dezvoltarea potențialului creativ al copiilor prezintă importanța nu numai sub aspect pedagogic-educațional, ci și de ordin social. Astfel, în perioada preșcolară, imaginația se exprimă viu în activitățile de construcție, desen, activități practice, în crearea de povestiri, în activitățile matematice. Este perioada în care în imaginația copilului se reflectă realitatea, fiindcă ea nu creează nimic care să nu fi fost dat, într-o formă sau alta în experiență. Imaginația creatoare este considerată de mulți autori nucleul central al creativității.

Fiecare copil normal dezvoltat fizic și psihic este capabil de un anumit „act creativ", care poate să se manifeste sub diferite forme.

Concluzii

Se știe că la preșcolari creația – ca proces mental declanșat și susținut de creativitate – se materializează în performanțele pe care le ating copiii în privința cunoașterii progresive a mediului social și natural și modul în care ei singuri își rezolvă situațiile apărute în propria gândire între cunoscut și necunoscut.

Din varietatea posibilităților de cultivare și stimulare a creativității copiilor, am pus accent pe stimularea potențialului creativ prin activități practice.

O activitate dirijată cu tact, lăsându-i copilului sentimentul deplinei libertăți, o activitate individualizată cu grijă, stimulând în fiecare copil resursele creative proprii, în fine o activitate diversificată și bogată, iată doar ceva cerințe de care, noi, educatoarele trebuie să ținem seama.

Fiecare educatoare trebuie să știe să prețuiască și să stimuleze potențialul creativ al copiilor cu care lucrează. Pentru ca fiecare copil este o posibilă personalitate creatoare în formare, devine reală numai dacă învață cele patru limbaje fundamentale ale UMANITĂȚII: verbal, matematic, al muncii și al artei.

Bibliografie:

1. Constantinescu-Stoleru, Paula – *Creativitatea – cunoașterea și stimularea potențialului creativ (implicații practice, psiho-diagnostice și psiho-educaționale). Rezumatul tezei de doctorat*, Bucureşti, Tipografia Universității, 1974;
2. Mead, Margaret – *Creativitatea în perspectiva culturii comparate*, 1959;
3. Nicola, Grigore – *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*, Bucureşti, Editura Didactică și Pedagogică 1981;
4. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

METODE CARE CONTRIBUIE LA STIMULAREA CREATIVITĂȚII ÎN ORELE DE EDUCAȚIE PLASTICĂ

(METHODS THAT CONTRIBUTE TO THE STIMULATION OF CREATIVITY IN CLASSES OF GRAPHICAL EDUCATION)

inst. Alina-Mihaela Diaconu,
Școala cu Clasele I-VIII, Asău, jud. Bacău

Abstract:

With the help of colours children experiment a great number of relationships which they are incapable to describe or formulate through other means. The game with the crayons and the brush allows them to express what they see, feel, desire and live through their activities. In front of the paper they discover a complex world, with multiple, intense, genuine emotions. From among the methods that contribute to the development of creativity during graphic education classes we will refer especially to two methods: the exercise and brainstorming.

Argument

Cu ajutorul culorilor, copiii exprimă o mare cantitate de relații pe care sunt incapabili să le descrie sau să le formuleze prin alte modalități. Jocul cu creioanele și pensula, le permite să exprime ceea ce văd, simt, doresc și trăiesc prin activitatea lor. În fața colii de hârtie se ascunde o lume complexă, cu trăiri multiple, intense, adevărate. Dintre metodele care contribuie la dezvoltarea creativității în orele de educație plastică se vor face referiri în mod special la metoda exercițiului și la brainstorming.

Metoda exercițiului

Dintre metodele didactice tradiționale, principala metodă folosită în cadrul activităților artistico-plastice este exercițiul. Prin exerciții elevii își perfecționează acuitatea vizuală, spiritul de observație, dobândesc unele deprinderi plastice legate de cunoașterea diferitelor procedee, a unor tehnici de lucru.

În acest scop pot fi utilizate *exercițiile de invenție* cu *efecte plastice surpriză*. Acest exercițiu se bazează pe proprietatea divergentă a gândirii, pe inteligența creatoare.

Prima cerință: elevii colorează suportul umed sau uscat, cu două sau mai multe tente de culoare, urmând apoi să le fuzioneze prin balansarea suportului sau cu ajutorul jetului dirijat de culoare.

A doua cerință: elevii privesc cu atenție forma care a luat naștere și observă dacă se sugerează ceva concret.

A treia cerință: se delimitează forma descoperită de restul compoziției cu o culoare contrastantă.

Metoda exercițiului poate fi înnoită prin încadrarea ei într-un sistem de alte exerciții:

a) *exerciții de observare* a unor însușiri estetice ale fenomenelor, ale formelor naturale etc.

Exemplu: pornind de la forma naturală a copacului, pe baza exercițiilor de observare, se poate distinge în arhitectura

Scanned with OKEN Scanner

desfăşurată a acestuia, trunchiul, crengile principale, crengile intermediare şi crenguţele.

Cerând elevilor să stabilească raporturi ale grosimii între ele, vor observa că trunchiul este mai gros, crengile principale sunt potrivit de groase, urmând în ordine crengile intermediare care sunt mai subţiri şi crenguţele care sunt cele mai subţiri.

Îndrumaţi de învăţător vor mai observa că această ordine este de jos în sus, de la gros la subţire şi că, de fapt, această organizare a naturii se confundă cu evoluţia, cu creşterea, tendinţa spre lumină. Desenarea apoi a copacului va deveni mai simplă, elevii concentrându-se astfel mai mult asupra expresivităţii desenului, obţinut de cele mai multe ori prin gruparea liniilor subţiri în încrengătura copacului. Un grup de copaci (trei, de obicei) construit direct cu pensula înmuiată într-o nuanţă închisă, va duce la realizarea unei compoziţii ca peisaj de primăvară timpurie, toamnă târzie, iarnă geroasă. După acest exerciţiu bazat pe observaţii, învăţătorul poate introduce uşor în atenţia elevilor, linia ca element plastic de definire a formelor plastice, clasificarea liniei după grosime, după poziţie, după direcţie etc.

b) *exerciţii de cercetare şi documentare* asupra unor soluţii legate de unele probleme de limbaj plastic.

Folosite mult la analiza reproducerilor de artă din diferite albume pe care învăţătorul trebuie să le folosească la oră, acestea au o contribuţie majoră la înţelegerea directă, vizuală a unor rezolvări compoziţionale. Astfel, pentru culoare, reproducerile după expresionişti facilitează însuşirea clasificării culorilor, a ruperii tonului cromatic etc.

Exerciţiile de cercetare şi documentare sunt utile în prima parte a lecţiei; pot ajuta învăţătorul cu condiţia de a nu se abuza cu exemple.

În acest moment al orei, educatorul trebuie să folosească toată măiestria profesională de care este capabil pentru a trezi elevilor interesul, curiozitatea, dorinţa, pentru a obţine de la toţi acea aşteptare activă care să le optimizeze potenţele psihologice, având în vedere că ei se află la vârsta curiozităţii neistovite de ordin intelectual, dublată de o disponibilitate sufletească.

Ceea ce îi îndeamnă să participe cu sinceritate şi bucurie, este atmosfera de exaltare a intelectului şi a sensibilităţii în care trebuie să se desfăşoare aceste activităţi, bogăţia de impresii şi emoţii cu care se încarcă. Studiind şi cercetând diferite obiecte din natură, elevii vor încerca să realizeze forme noi, în spiritul sugestiilor luate de la acestea. Astfel, străzile unui oraş pot fi structurate pe principiul nervurilor de frunză, decoraţiunea unei rochii porneşte de la secţiunea unui ardei, aripa de fluture sugerează o bluză, vertebrele unui peşte, un turn de televiziune, de la o scoică se ajunge la o orgă de lumini etc.

c) *exerciţii de dezvoltare a memoriei vizuale şi a imaginaţiei creatoare* (exerciţii de asociere, de combinare a unor forme sau elemente plastice în găsirea modalităţilor expresive, a ideilor, sentimentelor)

Copilul trebuie format să gândească vizual. Mecanismele percepţiei vizuale au un caracter creativ. De aceea intensificarea antrenamentului de educaţie vizuală a copilului sub o corectă îndrumare îl ajută să-şi îmbogăţească percepţia senzorială printr-o intensă experienţă cu lumea exterioară. În cadrul orelor de educaţie plastică, cu accent pe educaţia vizuală a elevului, se întreprind exerciţii de antrenament pentru a privi, a căuta şi a extrage informaţii despre culoare, formă, textură, structură etc.

d) *exerciţii de dobândire de cunoştinţe legate de unele tehnici de lucru* (modelare, modulare, colaj, prelucrarea formelor spontane)

Modelare pentru culoare înseamnă a amesteca culorile cu diferite cantităţi de nonculori pentru a pune în evidenţă lumina şi umbra. O culoare amestecată cu alb deschide, iar dacă este amestecată cu negru se închide, obţinându-se tonurile unei culori.

Exemplu: copiii pot executa scările într-o singură culoare sau mai multe; planşe împărţite în prealabil cu ajutorul liniilor drepte, frânte sau curbe pot fi utilizate în organizări compoziţionale libere; fiecare căsuţă sau spaţiu mai mic obţinut este apoi colorat cu nuanţă cromatică modelată. Aceste exerciţii vor ajuta apoi la realizarea compoziţiilor cu titlurile: „*Valurile mării*", „*Ogoare primăvara sau toamna*", „*Cergă*" etc.

Modularea culorii constă în nuanţarea unei culori spre alte culori (amestecul fizic al culorilor cu cantităţi mici, progresiv, din alte culori). Se poate realiza prin: suprapunere grafică (nuanţe ale unei culori aşezate pe o pată cromatică uscată), suprapunere transparentă (suprapunerea straturilor subţiri de culoare unele peste altele, obţinându-se efecte de transparenţă modulară).

Tehnica colajului presupune exerciţii de decupare a unor forme plastice stabilite dinainte sau obţinute spontan din presarea punctelor colorate pe un nou suport după legile compoziţiei. Ca materiale se pot folosi: hârtia colorată, resturi textile, paie, pene, scoici, lână colorată etc.

Aceste materiale se pot lipi pe un desen executat în creion, tăierea lor făcându-se după forma plastică desenată. Se obţin chenare, frize sau fonduri decorative.

Metoda brainstorming

Această metodă propusă pentru dezvoltarea gândirii divergente se poate aplica în activitatea creatoare a elevilor din clasele a III-a şi a IV-a. Prin asaltul de idei se organizează o situaţie problemă care permite elevilor să facă mai multe propuneri, excluzând orice formă de critică. Această metodă poate avea mai multe stadii:

a) stadiul bucuriei roşii – începe odată cu încălzirea gândirii elevilor şi care se produce în momentul prezentării problemei de către învăţător;

b) stadiul bucuriei verzi – în această fază elevii gândesc şi propun idei care provoacă la rândul lor formularea altor idei şi care sunt consemnate, de exemplu, într-un caiet;

c) stadiul de staţionare a ideilor – elevii acum sortează ideile consemnate după următoarele criterii: este prea greu de realizat; este mai uşor de realizat; nu se poate realiza; soluţia este prea costisitoare; necesită prea mult timp; este bună, originală.

Ideea cea bună se scrie pe tablă (se schiţează). În timpul lucrului vor ţine seama şi de o serie de indicaţii care, de obicei, se găsesc scrise pe o planşă, şi anume:

1. adaugă un element;
2. scoate o parte;
3. schimbă culoarea (gama cromatică, nuanţarea);
4. schimbă sau foloseşte alte tehnici de lucru;
5. ordonează altfel elementele compoziţiei;
6. organizează altfel împărţirea suprafeţei;
7. schimbă adâncimea;
8. modifică construcţia formei, stilul.

Precizez regulile pe baza cărora se poate face aprecierea acestor transformări ale structurii iniţiale şi anume:

1. aprecierile critice sunt interzise;
2. imaginaţia să fie total liberă;
3. se cere cantitate;
4. sunt încurajate asociaţiile neobişnuite de idei; amintesc reacţii verbale interzise în aplicarea acestei metode (expresii „ucigaşe" după Gh. Clar):

- n-am mai făcut;
- nu merge;
- am mai încercat asta;
- o să discutăm despre asta altă dată;
- tot ce pot spune este că nu se poate;
- să o vedem pe hârtie;
- nu văd cum ar arăta;
- cere multă bătaie de cap;
- da, dar...;

Scanned with OKEN Scanner

va şoca.

Concluzie

Este necesar să încurajăm elevii să combine, să inverseze elementele, arătându-le că cea mai mică modificare poate uneori să transforme radical un lucru sau o idee.

Rezultatul este un act creativ, iar învățătorul trebuie ca la fiecare temă plastică să creeze posibilitatea elevilor de a-şi folosi la maximum imaginația.

Bibliografie:

1. Dascălu A. – *Educația plastică în ciclul primar. Ghid metodic*, Iaşi, Editura „Polirom", 1998;
2. Ilioaia, M. – *Metodica predării desenului la clasele I-IV*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică;
3. Roşca, Al. – *Creativitatea generală şi specifică*, Bucureşti, Editura Academiei, 1981.

EDUCAȚIA MUZICALĂ – MODALITATE DE REALIZARE A EDUCAȚIEI ESTETICE

(MUSICAL EDUCATION – A MEANS OF ACHIEVING AESTHETIC EDUCATION)

înv. Elena-Cornelia Gherman,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 6, Roman, jud. Neamț

Abstract:

Aesthetic education is a basic component of the vocational forming of the human personality, through which harmony between all the components of education is achieved. One of the means of achievement aesthetic education is musical education. Music brings an important contribution to the achievement of the aesthetic taste, both through the embellishing of its works and through interpretative activities. Singing, as well as speech, is a fundamental manifestation of the human being and has special educative implications.

Motto: „*Muzica este oglindă a sufletului omenesc. Ea porneşte din inimă şi se adresează inimii.*" (*George Enescu*)

Motto: „*Muzica este o revelație mai înaltă decât orice înțelepciune şi orice filozofie.*" (*Ludwig van Beethoven*)

Specificul educației estetice

Preocupările omului pentru frumos, pentru reflectarea expresivă a realității sunt din totdeauna, fiind semnificative pentru umanizarea sa.

Frumosul este studiat şi el de o anumită ştiință care se numeşte estetică şi care elaborează categoriile şi legile frumosului.

Educația estetică urmăreşte pregătirea subiectului educațional pentru actul de valorificare (receptare, asimilare, dar şi pentru cel e creare a valorilor estetice.

Educația estetică îşi manifestă specificul său în ceea ce priveşte *obiectivele* educaționale. Acest specific constă în interacțiunea puternică între aspectele cognitive, afective, psiho-motorii şi volitiv-caracteriale în structurarea obiectivelor.

Educația estetică este o componentă de bază a formării vocaționale a personalității umane, prin care se realizează armonia în toate componentele educației. Educația estetică favorizează formarea sentimentelor intelectuale, a convingerilor morale, fortificând şi echilibrând întreaga personalitate, permițând realizarea idealului educațional.

Modalitățile de realizare a educației estetice sunt: educația prin literatură (lecția de literatură, cercul literar şi dramatic, concursuri etc.), prin muzică (lecția de muzică, audițiile muzicale, concerte, concursuri), prin arte plastice (lecția de desen, muzee, expoziții, în cadrul lecțiilor de dirigenție, prin mass-media).

Atitudinea estetică

Spre deosebire de atitudinea practic-utilitară care se bazează pe nevoia satisfacerii unor trebuințe biologice şi social-materiale, spre deosebire de atitudinea teoretică care implică cu precădere o finalitate cognitivă, atitudinea estetică satisface trebuințele spirituale.

„*Din punct de vedere psihologic atitudinea estetică este o sinteză proprie a concret-senzorialului, afectivului şi raționalului nu numai în constatarea, dar şi în aprecierea pe care o presupune atât față de realitate ca atare, cât şi față de produsele spirituale ale activității creatoare umane*" (I. Paseadi). Tocmai de aceea, o primă categorie de obiective ale educației estetice au în vedere dezvoltarea atitudinilor estetice, formarea capacității de a percepe, însuşi şi folosi în mod adecvat valorile estetice.

Frumosul este prezent peste tot, dar el trebuie descoperit şi valorizat. Astfel putem identifica: frumosul din natură (de exemplu, armonia şi echilibrul ecosistemic); frumosul din mediul social (îmbrăcăminte, relații interumane); frumosul din artă (literatură, muzică, pictură, teatru, cinematografie, arhitectură); frumosul din procesul de învățământ (de exemplu: discipline de educație estetică, îmbinarea dintre teorie şi practică, între ştiințific şi artistic, între trecut, prezent şi viitor); frumosul din activitatea profesională şi extraprofesională (realizările anticipate, ascensiunea pe bază de competență); frumosul din activitatea extra-didactică (familie, grup de joacă, grup de prieteni).

Aptitudinea muzicală

Aptitudinea muzicală este o însuşire a personalității care face posibilă efectuarea cu succes a activității muzicale. *Arta interpretativă* se manifestă pe două laturi: cântăreț şi dirijor. Cântăreții cu talent deosebit se disting printr-o mare forță emoțională, printr-o profundă înțelegere a ideii cuprinse în opera interpretată. Din punct de vedere afectiv persoana înzestrată muzical se caracterizează prin *sensibilitate* deosebită, adică prin trăirea puternică, de o mare intensitate a muzicii, simțind nevoia de a percepe şi a avea emoții cât mai variate şi mai profunde. Care sunt indicii aptitudinii muzicale şi ai talentului muzical? Şi aici trebuie să remarcăm faptul că aptitudinea muzicală este o combinație specifică de însuşiri senzoriale, intelectuale, afective şi volitive. Educația estetică se prezintă deci sub două niveluri:

- nivelul informativ-teoretic la care se realizează instruirea teoretică a copilului, familiarizarea lui cu mijloace tehnice specifice, priceperi şi deprinderi necesare în vederea creației.
- nivelul formativ-aplicativ care stabileşte contactul nemijlocit cu opera de artă; se stabileşte comuniunea între receptor şi opera de artă.

Educația muzicală

Muzica se explică prin ea însăşi; nu poate fi explicată în cuvinte niciodată (integral) oricât de multe am şti despre ea. Sunetul devine în relație cu alt sunet, un simbol. Transmite deci, un mesaj introductibil în alt limbaj, unic în timp.

Pentru perceperea acestui mesaj, educația muzicală începe de la cea mai fragedă vârstă. Educația muzicală înseamnă, la vârsta şcolară mică, să-l determini pe elev să treacă din ipostaza de auditor, ipostaza pasivă, în cea de interpret, de creator, ipostaza activă. Cu cât elevul se va afla într-o ipostază superioară, cu atât intensitatea trăirilor sale va fi mai mare în contact cu arta muzicală. Iar şcoala dispune de o sumedenie de mijloace pentru realizarea educației muzicale: lecția de muzică, ora opțională, ansamblul coral, audițiile muzicale, serbările şcolare, participarea organizată la

Scanned with OKEN Scanner

concerte, concursurile de interpretare muzicală, organizarea de formații muzicale, cercuri muzicale de interpretare şi creație, vizionarea organizată de spectacole care folosesc muzica: spectacole coregrafice, piese de teatru, filme artistice şi documentare şi, nu în ultimul rând, participarea organizată la slujbele religioase.

Un loc important în activitatea de educație muzicală trebuie să i se acorde *audiției*, care are un pronunțat caracter formativ. *„Audițiile bine alese şi organizate... îi ajută pe copii să-şi apropie mijloacele de exprimare a muzicii, le îmbogățesc impresiile muzicale, îi deprind cu ascultarea şi interpretarea conştientă...".* (1)

Influența muzicii asupra intelectului copiilor este considerabil mai mare în cazul elevilor care învață să cânte la un instrument muzical. Aceştia sunt net favorizați în dezvolatrea lor intelectuală față de ceilalți elevi deoarece, în timpul studiului la un instrument, copilul îşi exersează *voința* – prin sustragerea de la jocuri şi subordonarea interesului învățării, *atenția distributivă* – prin angajarea simultană a mai multor analizatori şi executarea concomitentă a mai multor activități care presupun citirea partiturii, gândirea logică, *imaginația* – căutarea de corespondențe concrete pentru mesajul muzicii, *creativitatea* – prin solicitarea copilului la interpretarea personală şi angajarea sa în creația muzicală, *memoria* – prin reținerea şi redarea fidelă a zeci de pagini muzicale şi *afectivitatea* – prin efectul benefic pe care îl are muzica asupra spiritului.

Muzica are o contribuție importantă la educația estetică, atât prin frumusețea operelor sale, cât şi prin activitățile interpretative. Cântatul, ca şi vorbirea, este o manifestare fundamentală a ființei umane. Un cântec frumos este un educator.

Şcoala trebuie să contribuie la pătrunderea mesajului muzicii în toate sufletele de copii, indiferent de zestrea cu care au venit pe lume. De binefacerile muzicii nu trebuie lipsit niciun pământean. Şcoala nu-şi propune să facă din fiecare elev un artist muzical, ci să asigure condiții optime şi să crească climatul pentru dezvoltare şi manifestarea complexă a fiecăruia în raport cu disponibilitățile sale.

Pe parcursul învățării unui cîntec, învățătorul are obligația de a trezi şi menține în sufletul elevilor o puternică atmosferă afectivă adusă chiar până la emoționare. Între melodie şi vers există o simbioză organică. Melodia se adresează mai direct sufletului, afectivității, cu atât mai repede cu cât e mai uşor de memorat. Şi afectivitatea este legată de memorie. Robert Schumann afirma: *„Nu poți fi un bun muzician dacă ai muzica numai în degete şi n-o ai în minte şi în inimă".*

Educația muzicală este o muncă de sisif, un apostolat pentru cei care cred în forța binefăcătoare, edificatoare, purificatoare şi modelatoare a muzicii.

Educația muzicală cere timp şi răbdare pentru exersarea, repetarea de nenumărate ori a aceluiaşi pasaj la un instrument sau a unui fragment muzical la un cântec, dar care devine plictisitor pentru copiii dornici de mişcare.

Învățarea şi practicarea muzicii de la cea mai fragedă vârstă facilitează succesul şcolar al elevului ca şi încadrarea sa armonioasă în viața socială.

Structura personalității umane este indisolubil legată de noțiunile de ritm, melodie, armonie. Simțul proporțiilor, al simetriei, al armoniei se manifestă în comportament prin simțul măsurii, al bunului gust, al omeniei şi înțelegerii; în muzică se află resortul adevăratei educații umaniste.

Concluzii

Studiul muzicii într-un cadru adecvat comportă şi un aspect specific de comunicare interumană. Comunicarea în societatea de azi este cheia cunoaşterii.

Rolul muzicii în deschiderea orizonturilor spre cunoaştere este enorm, chiar dacă folosim definiția lui Leibnitz: *„muzica este un exercițiu de aritmetică al sufletului care nu ştie să numere".*

Muzica, această modalitate de exprimare a tuturor oamenilor, este o necesitate, fie ca ştiință pentru că se adresează intelectului, fie ca artă pentru că se adresează sufletului. Este un antidot, dar şi un mijloc de educare a omului complet.

Bibliografie:

1. Carcea, Maria-Ileana – *Introducere în pedagogie*, manual pentru educație tehnică şi profesională, Iaşi, Editura „Gheorghe Asachi", 2001;
2. Ezechil, Liliana; Radu, Ion – *Didactica – Teoria instruirii*, Piteşti, Editura „Paralela' 45", 2006;
3. Vrăşmaş, Traian – *Şcoala şi educația pentru toți*, București, Editura „Miniped", 2004.

ROLUL EDUCAȚIEI MUZICALE ÎN DEZVOLTAREA INTELECTUALĂ A MICULUI ŞCOLAR

(THE ROLE OF MUSICAL EDUCATION IN THE INTELLECTUAL DEVELOPMENT OF THE YOUNG SCHOOLER)

înv. Tudorița Teodorescu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 6, Oltenița, jud. Călăraşi

Abstract:

Music is both science and art. It is a science because it contains and operates with data which satisfy the necessity of acquiring information, of knowing and forming skills and abilities. At the same time, music is an art because through its special language, through the virtuosity and its power of entering the inner dimension of the human being, forms feelings, emotions, it makes the human more sensitive and it educates him aesthetically. It also has special formative capacities, learning and practising it constituting a real "therapy" for the child's intellect, bringing a large contribution to maintaining his psychic health.

Motto: „Înțeleg muzica nu ca o artă de a mângâia auzul, ci ca unul dintre cele mai mărețe mijloace de a răscoli sufletul şi de a trezi în el sentimente, pentru că are puterea de a răspunde în mod subtil în emotivitatea umană, de a face să vibreze cele mai adânci şi mai fine coarde ale sensibilității."

(*Cristoph W. Glück*)

Muzica – ştiință şi artă

Muzica este împărăteasa artelor pentru că ea însoțeşte omul în toate momentele principale ale vieții – la botez, la nuntă, la momente vesele şi triste. Desigur că muzica, alături de celelalte arte şi ştiințe este implicată în formarea şi desăvârşirea ființei umane. Dezvoltă sentimente primare, cu rezonanță biologică cum ar fi: bucuria, tristețea, mânia, durerea şi le dă o coloratură rațional-socială. Amplifică emoțiile complexe, specific umane, de natură socială: regretul, dorul, mila, extazul, nostalgia etc.

Muzica este atât ştiință, cât şi artă. Este ştiință deoarece conține şi operează cu date care răspund necesității de informare, de cunoaştere şi de formare de priceperi şi deprinderi.

În acelaşi timp, muzica este o artă, deoarece prin limbajul ei special, prin virtuozitatea şi puterea ei de pătrundere în interiorul ființei umane, formează sentimente, trăiri, sensibilizează şi educă estetic omul. Este disciplina exactă, realistă, aplicată matematic de la Pitagora încoace. De aceea

Scanned with OKEN Scanner

are şi deosebite valenţe formative, învăţarea şi practicarea ei constituind o adevărată „terapie" pentru intelectul copilului şi un rol de mare importanţă în menţinerea stării de sănătate psihică.

Muzica şi personalitatea copilului

Cântul a fost şi este un mijloc eficient, convingător de educaţie a copiilor. Copilul devine activ şi se simte implicat în actul utilizării muzicii, dacă este pus în stare activă corporală prin: bătutul din palme, cu mâinile peste coapse, pocnitul din degete, prin tropăit etc. Bineînţeles că acestea se completează cu exerciţii de respiraţie şi de dicţie. Pentru a face din cântec un mijloc de educaţie, trebuie ca dascălul să-l ajute pe elev să descifreze mesajul acestuia. Muzica nu este numai un divertisment, cum este considerată uneori superficial şi nici numai o cale de sensibilizare a copiilor, ci ea educă şi dezvoltă o serie de procese psihice, intelectuale, priceperi şi deprinderi cum ar fi: gândirea logică, memoria, atenţia distributivă, afectivitatea, voinţa, imaginaţia, creativitatea, spiritul de ordine şi disciplină.

În timp ce copilul cântă suntem atenţi la mai multe aspecte, care în ansamblu dau viaţă cântecului. Astfel, atenţia este distributivă, memoria este dezvoltată prin reţinerea versurilor, iar în cadrul jocurilor muzicale se urmăreşte acuitatea auditivă şi respectarea regulilor impuse de disciplina jocului (atenţia, gândirea, voinţa). Practica pedagogică ne-a dovedit că prin această disciplină se dezvoltă bine atât copiii dotaţi cu aptitudini muzicale, cât şi cei cu aptitudini generale de inteligenţă. Aceasta dovedeşte că în învăţarea muzicii sunt solicitate toate segmentele psihice receptoare şi prelucrătoare de informaţii şi cele de trăiri afective: imaginaţia, memoria, gândirea, afectivitatea, voinţa etc. Fără memorare nu poate exista nici imaginaţie şi nici creaţie, pentru că imaginaţia artistică nu este nicidecum capacitatea de a crea din nimic. Memorarea notelor muzicale este hotărâtoare pentru formarea imaginii auditive interioare a sunetelor muzicale. Cadrul în care se va forma memoria muzicală este polivalent şi cuprinde *o memorie nominală* – denumirea notelor şi a partiturii muzicale şi *o memorie conceptuală* – însuşirea noţiunilor de teorie muzicală. Şi afectivitatea este legată de memorie. Nu poţi fi un bun muzician dacă *„ai muzica numai în degete şi n-o ai în minte şi în inimă"* afirma *Robert Schumann*.

Rolul muzicii în procesul educaţional

Dezvoltarea acestor procese intelectuale dau rezultate benefice şi la alte discipline. Astfel, dacă un elev şi-a însuşit corect cunoştinţele despre duratele muzicale, atunci îşi va însuşi cu uşurinţă noţiunea de fracţie. În interpretarea unui cântec, elevul va respecta raportul matematic al duratelor, dar şi pe cel al relaţiei dintre înălţimea sunetelor. Elevii care ştiu să analizeze elementele constitutive ale unui cântec nou (text, tempo, nuanţe) pentru ca apoi să-l reintegreze în totul unitar care formează cântecul respectiv, vor proceda la fel în rezolvarea unei probleme teoretice sau practice. Este bine cunoscut faptul că la rezolvarea unei probleme matematice se insistă, în metodica de specialitate, pe momentul de analiză a datelor prezentate de problemă şi a relaţiilor dintre acestea, pentru a porni de la cunoscut spre necunoscut. În muzică, asistăm la acelaşi aspect, la solfegiere după analizarea generală, departajăm activitatea în solfegiere melodică întâi, apoi ritmică, pentru a realiza la final solfegierea ritmico-melodică. Un solfegiu este un exerciţiu complex, care dacă nu este abordat metodic, determină demobilizarea şi eşecul copilului, şi uneori, chiar al învăţătorului. A-l aborda metodic înseamnă a-l descompune în exerciţii simple.

Un alt rol al muzicii este contribuţia acesteia în dezvoltarea creativităţii. În acţiunea de creaţie copiii au nevoie atât de un bagaj de cunoştinţe corespunzătoare, cât şi de tehnici de creaţie. Se poate lesne observa că acei copii care şi-au însuşit tehnicile de creaţie muzicală au reuşit să obţină rezultate bune la activităţile şcolare, dovedind curaj, spirit de iniţiativă şi de inventivitate în găsirea unor soluţii noi, cerute de anumite probleme teoretice sau practice.

Dezvoltarea laturii cognitive şi afective a personalităţii elevului prin muzică constituie un factor catalizator în procesul de adaptare a acestuia la mereu noile cerinţe ale vieţii şcolare, în care imaginaţia are rol deosebit de important.

Imaginaţia este procesul psihic prin care experienţa cognitivă şi reprezentările memoriei sunt preluate şi transformate în raport cu necesităţile activităţii, obţinându-se imagini noi. Crearea unei reprezentări noi pe baza memoriei şi a gândirii sonore formează imaginaţia muzicală. La începutul şcolarităţii imaginaţia prezintă un conţinut redus. Copilul nu posedă capacitatea de a face distincţie netă între planul realităţii şi cel al ficţiunii. În această perioadă se manifestă la elev imaginaţia reproductivă. Educarea acestei laturi a imaginaţiei îl va ajuta să îşi formeze cu timpul latura creatoare a imaginaţiei sale. La începutul educaţiei muzicale s-a pus accent pe crearea unor anumite condiţii care să favorizeze educarea imaginaţiei. Cunoscându-se aceste condiţii s-au putut alege cele mai adecvate metode şi procedee de exersare a imaginaţiei muzicale.

Premisa oricărui proces de imaginaţie este experienţa practică şi de cunoaştere a omului. Prima condiţie este acumularea unei bogate experienţe muzicale – prin audiţii, demonstraţii concrete, observaţii, exerciţii. În acest fel se asigură un bogat fond de reprezentări şi cunoştinţe.

În momentul în care elevul şi-a format reprezentările sonore ale sunetelor sol şi mi, la cerinţa de a alcătui un exemplu melodic cu sunetele însuşite, creaţia sa va fi monotonă. Pe măsură ce se va îmbogăţi fondul său de reprezentări sonore, posibilitatea de a combina sunetele muzicale în linii melodice complexe va creşte. Aceeaşi scară evolutivă o urmează şi creaţia ritmică. Abia în perioada notaţiei putem aprecia puterea imaginativă a unui elev, pentru că de acum dispune de un fond de reprezentări şi cunoştinţe pentru a opera cu cu ele în vederea obţinerii unor reprezentări muzicale. Din acest moment el îşi însuşeşte şi începe să utilizeze noţiuni, concepte. Cunoştinţele asimilate în această perioadă, constituie suportul formării şi dezvoltării, pentru mai târziu, a educaţiei muzicale. Dezvoltarea intelectului copilului se poate realiza tocmai cu ceea ce avem mai la îndemână, mai comod şi mai pe placul lui: cântecul şi jocul.

Concluzii

Pedagogii susţin că o oră de muzică face celelalte ore mai productive, oferind posibilitatea unei odihne active şi potenţând astfel infinita capacitate intelectuală a copiilor. În societatea actuală predarea muzicii este necesară pentru asanarea şi purificarea morală a cetăţenilor de mâine ai ţării. „Pomul cât e mic se-ndreaptă" ne învaţă înţelepciunea populară şi nouă nu ni se va ierta dacă vom permite ca acest pom să crească oricum. Mai târziu deformările sale vor putea fi marcate, dar nu corectate.

Aşadar, pentru a dezvolta gustul artistic-muzical al şcolarilor şi dragostea lor faţă de muzică, trebuie să facem muzică, gândindu-ne că poate unii dintre ei vor fi artiştii de mâine.

Bibliografie:

1. Mielu, Zlate – *Psihologia mecanismelor cognitive*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999;
2. Munteanu, Gabriela – *Metodica predării educaţiei muzicale*, Bucureşti, Editura „Sigma Primex", 1999;
3. Oprea, Crenguţa-Lăcrămioara – *Pedagogie. Alternative metodologice interactive*, Bucureşti, Editura „Universităţii", 2003.

Scanned with OKEN Scanner

MODALITĂȚI DE CULTIVARE A CÂNTĂRII VOCALE

(WAYS OF CULTIVATING VOCAL SINGING)

educ. Aurelia Ceomârtan,
Grădinița Nr. 4, Botoşani

Abstract:

The skill of singing is formed in time through a gradual, constant and intensive activity until the moment when the act of singing becomes an automatism. Performing an automatic act in singing does not resemble the same act in speech. The child has to understand the features of the musical sounds, to analyse them at the mental level and within the context of a methodical formula or within a song. Thus, the automatic performance which is necessary to singing and which stands at the basis of the skill, will be much quicklier accomplished. The song, as a main means of forming and educating the skill of singing, through its rhythm, tones and text, stimulates the children's interest for singing, developing in them gradually the melodic sense, the rhythmical sense and the habit of singing both in the group and individually.

Automatismul în cântec

Deprinderea de a cânta se formează în timp, printr-o activitate gradată, consecventă şi susținută, până când actul cântăririi capătă un anumit automatism. Automatismul în cântec nu se aseamănă cu cel al vorbirii.

Sunetele muzicale au următoarele caracteristici: înălțime, durată, intensitate, timbru. Aceste caracteristici trebuie conştientizate, interiorizate de către copil în actul cântării. De la simpla percepere a sunetului muzical, până la conştientizarea lui, copilul efectuează operații de gândire intensă, fără de care interiorizarea sunetului nu ar fi posibilă.

Înălțimea sunetelor muzicale

Cântecul, ca principal mijloc de formare şi educare a deprinderilor de a cânta, prin ritmul, melodia, nuanțele şi textul său, stimulează interesul copiilor pentru cântare, formându-le treptat simțul melodic, simțul ritmic, deprinderea de a cânta în colectiv şi individual. La început, cântecul este perceput global; preşcolarul nu realizează înălțimea diferitelor sunete organizate într-o structură melodică. Reproducerea melodiei se realizează pe baza imitației, fără a conştientiza elementele componente ale muzicii. Înălțimea, durata, intensitatea, timbrul sunetelor se conştientizează treptat, prin intermediul exercițiilor de cultură vocală.

Înălțimea sunetelor muzicale reprezintă elementul constitutiv al melodiei. Ea trebuie reprezentată în memoria muzicală a copiilor. Fiind un element abstract, înălțimea sunetelor muzicale nu poate fi realizată de copil dintr-o singură ascultare. De aceea, este necesar să se organizeze exerciții şi jocuri muzicale pentru perceperea diferențelor de înălțime dintre sunete.

Pentru că preşcolarii nu pot diferenția sunetele organizate în intervale mici, se va porni de la imitarea diferitelor onomatopee sau a altor surse sonore, aflate ca sonorizare la intervale mari pe scara muzicală – de exemplu: mormăitul ursului, mieunatul pisicii sau clopoței de diferite mărimi, pahare de cristal de grosimi şi mărimi variate, instrumente muzicale care produc sunete contrastante.

Aceste sunete pot fi însoțite de mişcări corespunzătoare cu mâna sau gesturi. Astfel, preşcolarii vor putea diferenția sunetele în: sunete înalte sau subțiri şi sunete joase sau groase. Treptat, contrastele de înălțime se micşorează, ajungând la perceperea sunetelor mijlocii. De exemplu, prin imitarea cântecului cucului, asociat cu ducerea brațelor înainte şi comparându-l cu sunetele înalte şi joase, elevii ajung la concluzia că aceste sunete sunt mijlocii. În exersare se folosesc onomatopee sau semnale din lumea apropiată a copilului.

Exercițiile vocale pot cuprinde şi scurte fragmente din melodia cântecului care urmează a fi învățat.

Aplicații practice

Copiii trebuie să înțeleagă că sunetele muzicale (diferite de zgomote) sunt bine definite şi plasate într-un cadru intuitiv asemenea unei scări – scara muzicală (portativ).

Trecerea prin sunetele muzicale situate pe această scară se realizează precum urcarea sau coborârea unor trepte – deci în sens suitor sau coborâtor.

Intuirea intervalelor, a înălțimii sunetelor muzicale a necesitat în practica preşcolară găsirea unor modalități de concretizare a acestora. În acest scop, se poate recurge la joc, la scurte povestiri care însoțesc exersarea sunetelor, chiar la exerciții fizice de urcare şi coborâre a unei scări, asociate cu intonarea sunetelor, ca în jocurile muzicale: „Urcăm şi coborâm" sau „Coborâm şi cântăm".

Înțelegerea mersului ascendent, descendent sau orizontal al sunetelor, cât şi denumirea fiecărui sunet muzical, se poate realiza mai uşor prin jocul muzical „Scara muzicală", joc care, în practica muzicală preşcolară s-a dovedit eficient. Jocul are ca suport material o tablă magnetică pe care este desenat un portativ muzical. Sunetele muzicale sunt reprezentate prin buline magnetice sau imagini ale unor animale ale căror onomatopee se situează în registrul grav, mediu sau acut. Exemplu: pentru DO1 – imaginea ursului, iar pentru DO2 – imaginea pisicii. Bulinele magnetice sunt aşezate pe scara muzicală odată cu intonarea sunetelor pe diferite silabe: la, da etc. (pentru grupa mică, mijlocie – nivelul 1).

O variantă mai complexă a jocului, aplicabilă copiilor de grupă mare şi pregătitoare (nivelul 2), se poate desfăşura astfel: sunetele muzicale vor primi denumirea reală. Pentru că la acest nivel, copiii pot recunoaşte literele de tipar, fiecare bulină magnetică poate avea înscrisă nota respectivă cu litere. Jocul are ca suport melodic o partitură simplă, cu un text adecvat, prin care copiii învață ordinea sunetelor (notelor) muzicale, înălțimea lor, mersul suitor, orizontal şi coborâtor. Jocul are şi mişcări specifice fiecărei note astfel:

- DO – stând ghemuit cu brațele lateral;
- RE – stând ghemuit pe tălpi, lăsarea brațelor pe genunchi;
- MI – stând în genunchi;
- FA – stând pe un genunchi;
- SOL – stând în picioare cu mâinile pe lângă corp;
- LA – stând în picioare cu mâinile pe şolduri;
- SI – stând în picioare cu mâinile pe umeri;
- DO – stând în picioare cu brațele sus.

În fragmentul final, fiecare sunet va fi reprezentat de către un copil, care va lua poziția corespunzătoare notei şi va intona sunetul respectiv.

Un alt procedeu eficient prin care se poate evalua gradul de înțelegere a mersului melodic este cel prin care copiii sunt solicitați să asculte cu ochii închişi o melodie scurtă sau un fragment muzical cântat vocal de educatoare şi apoi, tot cu ochii închişi să-l reproducă arătând cu mâna mersul melodiei.

Acest procedeu elimină imitarea mecanică a gesturilor spațiale şi descoperă atât cazurile de neatenție momentană, cât şi incapacitatea de percepere din punct de vedere muzical şi intelectual.

De asemenea, un alt procedeu de conştientizare a mersului melodic este cel prin care copiii sunt solicitați să recunoască dintr-o melodie audiată, împărțită în mai multe fragmente, pasajul în care melodia urcă, coboară sau are sens orizontal (de exemplu: „Cântec de toamnă", de Mihai Lungu).

Scanned with OKEN Scanner

Pentru perceperea mersului în salturi sau zig-zag a sunetelor se poate organiza jocul „Sări şi cântă". Pe podea se trasează liniile unui portativ cu spații mari (pentru a putea sări). Copilul solicitat, jucând rolul vrăbiuței, va sări de pe o linie pe alta, sau dintr-un spațiu în altul, cântând. În partea de sus a intervalului, la capătul traseului va fi amplasat un xilofon la care va cânta, dacă a rezolvat corect sarcina, la fel cum a sărit, lovind plăcuțele din două în două sau cu intervale mai mari. Acest joc sprijină înțelegerea copiilor privind salturile sunetelor muzicale, ca şi intervalele dintre ele (intervale mari şi mici).

Pentru înțelegerea şi formarea unei imagini globale a mersului melodiei, se poate prezenta şi asocia cântarea cu schema mersului melodic.

Toate aceste procedee, însă, nu se aplică forțat. Se va căuta şi se va crea totodată momentul psihologic prielnic când vor fi aplicate. Copiii nu vor fi obligați sau forțați să execute, ci vor fi atraşi. Fiecare execuție trebuie să aibă o motivație foarte bine determinată care să incite, să-i stimuleze.

Conştientizarea intensității sunetelor muzicale, a duratei şi a tempoului

Dacă înțelegerea, însuşirea şi interiorizarea înălțimii sunetelor muzicale este un proces de lungă durată, gradat şi sistematic urmărit, conştientizarea intensității sunetelor este mult mai uşor de realizat. La vârsta preşcolară se vor defini şi determina (numai prin exemple concrete) trei nuanțe de bază: tare, potrivit, încet. Pentru înțelegerea fiecărei nuanțe se va recurge la melodii ale căror texte impun abordarea unei anumite nuanțe. De exemplu, nuanța de piano (încet) va fi asociată cu cântecul de leagăn (Cântec de leagăn pentru păpuşă, de I. Potolea). Melodia duioasă, lentă, caldă, cât şi caracterul cântecului de leagăn va stimula copiii să-şi regleze intensitatea cântării potrivit specificului acestuia, descoperind frumusețea cântării în piano. În schimb, cântece ca: Toboşarii, Ca soldații impun interpretarea lor cu multă forță şi vigoare. Jocurile muzicale: Voi sunteți ecoul meu, Cântă odată cu mine, Departe-aproape vin în sprijinul înțelegerii diferențelor de intensitate a sunetelor. Nuanța de potrivit se asociază cu intensitatea vorbirii normale la care se raportează, apoi, prin contrast, celelalte nuanțe: tare, încet. Prin înțelegerea şi autoreglarea cântării în funcție de aceste nuanțe se face, de fapt, trecerea spre interpretare, spre cântare artistică, expresivă.

Durata şi tempoul sunetelor muzicale organizate în formule melodice sau melodii se conştientizează în procesul de formare a deprinderilor ritmice.

Pentru înțelegerea duratei sunetelor se va pleca de la sunete contrastante ca întindere – şuieratul sirenei şi ciripitul păsării, clasificând sunetele în: sunete lungi şi scurte. Comparativ cu întinderea sunetelor pot fi introduse şi pauzele muzicale – pauza de pătrime. La început durata unui sunet cântat vocal se asociază cu pauza egală sunetului respectiv, dar cântat în gând (fără voce). Astfel, copiii vor înțelege noțiunea de pauză muzicală, aplicând-o în jocuri ca: „Mută pauza muzicală", „Arată prin gest unde este pauza", folosind drept cod gestual mişcarea verticală a mâinii pentru sunetul cântat şi închiderea pumnului pentru pauză.

Concluzie

Copilul trebuie să înțeleagă caracteristicile sunetelor muzicale, să le analizeze pe plan mental, în contextul unei formule metodice sau melodii. Astfel se va realiza mult mai repede acel automatism necesar cântării, care stă la baza deprinderii de a cânta.

Bibliografie:

1. Cucoş, Constantin – *Pedagogie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1996;
2. Ioneț, Doinița – *De la alfabetizarea muzicală la redarea unui cântec*, în Revista *Învățământului Preşcolar*, Nr. 2-3, 1991.

MODALITĂȚI DE CONŞTIENTIZARE A SIMȚULUI RITMIC LA ŞCOLARI

(WAYS OF RAISING PUPILS' AWARENESS FOR RHYTHMICAL SENSE)

înv. Nelia Florea, înv. Daniela Heisu,
Şcoala cu Clasele I-VIII Nr. 7, Comăneşti, jud. Bacău

Abstract:

As a science, as an exact, realist discipline, explained mathematically from Pythagoras onwards, music engages, practises and develops the left hemisphere of the cortex, and as an art it engages and develops the right hemisphere, being among the few disciplines that by its own, if it is approached both as a science and as art, ensures a balance of pupils' comprehensive development. We will present in our paper a few ways of raising young pupils' awareness for rhythmical sense.

Importanța muzicii în formarea personalității copilului

Muzica este atât ştiință, cât şi artă. Ea este o disciplină exactă, realistă, aplicată matematic de la Pitagora încoace. de aceea muzica are şi deosebite valențe formative, învățarea şi practicarea ei constituind o adevărată „terapie" pentru intelectul copilului. Muzica nu este numai un divertisment, cum este considerată uneori superficial şi nici numai o cale de sensibilizare a copiilor, ci ea educă şi dezvoltă o serie de procese psihice, intelectuale, priceperi şi deprinderi cum ar fi: gândirea logică, memoria, atenția distributivă, afectivitatea, voința, imaginația, creativitatea, spiritul de ordine şi disciplină etc.

Când copilul cântă, urmărim să fie atent la mai multe operații care, însumate, dau viață cântecului, să-şi amintească textul cântecului (memorial), iar în cadrul unor jocuri muzicale să dea dovadă de acuitate auditivă, să respecte anumite reguli impuse şi o disciplină a jocului (atenția, voința, gândirea). Considerăm că în centrul preocupărilor de dezvoltare intelectuală trebuie să stea gândirea (cel mai productiv dintre procesele psihice). Practica pedagogică ne-a dovedit că prin disciplina educație muzicală se dezvoltă bine nu numai copiii dotați cu aptitudini muzicale, ci şi cei care dovedesc aptitudini generale de inteligență, aceasta fiind încă o dovadă că muzica face apel la procesele intelectuale, le educă şi le cultivă comparația, asocierea, abstractizarea, generalizarea, pe care le antrenează în procesul învățării.

Ritmul şi melodia. Aplicații practice

Încă de la cea mai fragedă vârstă, copiii sunt impresionați de muzică şi la auzul ei, sunt tentați să îngâne şi să execute diferite mişcări. Odată cu creşterea lor, posibilitatea de a însoți jocurile cu diferite mişcări este dată de perceperea elementelor de bază ale muzicii: *ritmul* şi *melodia*. Aceasta va permite copiilor să inventeze şi să execute mici piese muzicale.

În continuare vom prezenta câteva modalități de conştientizare a simțului ritmic muzical la elevii mici (clasa I şi clasa a II-a). Am efectuat mai múlte experimente prin intermediul cărora am ajuns la unele concluzii şi rezultate pe care le vom prezenta în continuare:

a) formarea deprinderilor de a cânta după auz;
b) sesizarea conştientă a duratelor de pătrime şi optime;
c) perceperea silabelor ritmice în conştientizarea duratelor

Scanned with OKEN Scanner

sunetelor muzicale;

d) executarea corectă a ritmurilor din cântece;

e) realizarea unor dictee ritmice;

f) înțelegerea rolului instrumentelor de percuție în dezvoltarea simțului ritmic.

a) Realizarea acestui obiectiv reprezintă pilonul principal în educația muzicală a copiilor, fapt pentru care am ales cântece care să răspundă nevoilor lor afective, specificului lor de vârstă (cântece melodioase cu un puternic conținut tematic-educativ specific fiecărei clase). Pentru selecționarea cântecelor am ținut cont de: vârsta copiilor, întinderea vocilor de copii, programa școlară, precum și de gradul de dezvoltare al simțului muzical la copii. Întotdeauna, învățarea cântecelor după auz a fost precedată de vocalize în scopul încălzirii vocilor pentru cântare. După acest moment s-a trecut la prezentarea cântecului de către propunător (care are obligația de a comunica titlul cântecului, numele compozitorului și numele autorului versurilor), prin cântarea model a întregii melodii cât mai cald și expresiv, prin explicații legate de structura cântecului precum și prin analizarea conținutului de idei reliefat d textul literar al cântecului.

Învățarea cântecului după auz presupune un dialog permanent între propunător (care cântă un anumit fragment) și elevi (ascultă fragmentul și apoi îl reproduc), dialog care se poate relua la nevoie pentru învățarea corectă a cântecului. În continuare s-a trecut la următorul fragment care a fost învățat în aceeași manieră (la fel se va proceda și cu celelalte fragmente legându-le între ele). Nu se recomandă învățarea globală a cântecului decât în cazul acelora formate dintr-un singur motiv muzical.

Folosind procedeul menționat mai sus am reușit să-i învățăm pe copii, după auz, cântece ușoare formate din valori de pătrimi, optimi, doimi, precum și din combinațiile acestora, în scopul de a le da posibilitatea să-și concentra atenția numai asupra problemelor ritmice pe care le aveam de urmărit. Pentru realizarea aspectelor ritmice propuse spre a fi dobândite la clasa I, i-am învățat pe copii următoarele melodii: „Vrăbiuța", de C. Mareș; „Huța, huța", din folclorul copiilor; „Ursulețul Martinel", de A. Ionescu; „Vine ploaia", „Omul de zăpadă", „Ursulețul", de Alexandru Stanciu; „Noi acum suntem școlari", de A. Ivășeanu; „Doarme moșul", de D.G. Kiriac.

După ce copiii și-au însușit cântecele propuse, ne-am continuat activitatea cu exerciții destinate perceperii ritmului din care acestea sunt formate. Astfel, pentru fiecare cântec am realizat: *acompaniament din palme* (propunătorul și elevii cântă unul din cântecele de mai sus, folosind concomitent și bătaia din palme pentru fiecare silabă în parte); *acompaniament ritmic cu degetul arătător în bancă* (întreaga clasă cântă melodia, pe cuvinte, concomitent cu bătaia ritmică cu degetul în bancă – exerciții combinate); *exerciții de mers ritmic prin clasă* (câte un pas pentru fiecare silabă – dacă melodia cuprinde numai pătrimi sau numai optimi – mers ritmic pe timp).

Acompaniamentul ritmic l-am realizat și cu diferite instrumente muzicale de percuție: trianglu, tobiță, xilofon, clopoței etc.

b) Deoarece nu toți copiii au aceleași dispoziții native (mulți nu-și pot sincroniza pașii cu accentele metrice și valorile ritmice din cântece și recitative) am folosit în lecții cântece sau recitative care să se desfășoare mai întâi pe valori de note egale (pătrimi sau optimi). Pentru sesizarea corectă a valorilor de pătrime am folosit un tempo moderat, iar pentru optimi unul mai mișcat, comanda de începere (felul cum trebuie ritmitizate versurile) fiind dată de propunător.

La clasa a II-a exercițiile pentru perceperea duratelor de pătrime și optime pot fi mai complexe (elevii pot citi versurile scrise la tablă, citire prin intermediul căreia nu se mai pierde vremea cu învățatul lor pe dinafară), prin folosirea unor versuri sau numărători care se desfășoară pe valori de note combinate (optimi și pătrimi).

c) Pentru conștientizarea duratelor sunetelor muzicale materialele de specialitate folosesc anumite „silabe ritmice" care au fost create în scop didactic, cu caracter convențional și care se folosesc cu precădere în etapa oral-intuitivă, în clasele I și a II-a, silabe pe care le-am folosit și noi și care dau elevilor posibilitatea să diferențieze duratele sunetelor muzicale. Silabele ritmice sunt legate de mișcare: mers în pas obișnuit (silaba „pas"); mers în pas grăbit (silaba „iute") sau pentru mersul lent (silaba „rar"). Silaba ritmică „pas" se introduce în exerciții numai după ce copii au fost învățați de către propunător să recite versuri cu durate egale de pătrimi.

Recunoașterea de către elevi a unor cântece învățate în alte lecții după ritmul acestora constituie un element esențial în conștientizarea duratelor din care sunt formate. Astfel, prin intermediul jocului ritmic de recunoaștere am prezentat clasei un fragment ritmic dintr-un cântec (de obicei 2-4 măsuri) executându-l prin lovituri ritmice cu degetul în bancă (sau cu diferite obiecte) cât și prin intonarea vocală cu silaba ritmică „ta" pe sunetul sol.

d) pentru antrenarea întregii clase în executarea corectă a ritmurilor din cântece am combinat recitarea ritmică a versurilor cu bătutul ritmic din palme pentru fiecare silabă în parte (un rând de elevi recită silabisit, altul bate discret din palme corespunzător fiecărei silabe), la care am adăugat o grupă de 4-5 elevi care să meargă în ritm uniform prin clasă.

Exemple de cântece folosite în acest sens: „Căldărușă plină", „Ariciul", „Melcul supărat", „Clopoțelul" din folclorul copiilor.

Realizarea ritmică a cântecelor este strâns legată de efectuarea exercițiilor ritmice din perioada anterioară notației muzicale. Aceste exerciții ritmice le-am realizat cu scopul de a-i face pe elevi să înțeleagă anumite probleme muzicale legate de îmbinarea sau împărțirea diferitelor durate muzicale studiate până acum etc.

e) Dicteul ritmic reprezintă modalitatea cea mai eficientă de a observa felul cum și-au însușit elevii duratele pe care le-au învățat până la momentul respectiv. Noi l-am folosit în două variante: dicteu ritmic oral și dicteu ritmic scris. Toate exercițiile folosite pentru dicteul ritmico-oral le-am desfășurat pe sunetul *sol* și nu în mod arbitrar, fixându-le elevilor în memorie acest sunet, aspect care contribuie la dezvoltarea auzului muzical al copiilor.

f) Instrumentele de percuție au o contribuție importantă la înviorarea fiecărei lecții, ele dând posibilitatea elevilor să realizeze diferite ritmuri de recitative sau din cântece sau chiar să realizeze unele acompaniamente simple. Jocurile ritmice dezvoltă la elevi capacitatea de a selecta și executa diferite ritmuri independente în cadrul aceluiași exercițiu ritmic sau aceluiași cântec. Realizarea acestor acompaniamente nu pune mari probleme elevilor, ele putându-se desfășura atât la clasa I (mai simple), cât și la clasa a II-a (mai complicate). Pe lângă instrumentele de percuție (clopoțel, tobă, xilofon etc.) se pot folosi și sticle umplute cu apă în diferite cantități, tuburi de lemn, care au aport benefic spre conștientizarea tuturor aspectelor ritmice din exerciții și mai ales din cântece.

Concluzii

Problemele urmărite de noi în acest studiu constituie un factor important în conștientizarea de către copii a ritmului muzical. Desigur, orice lecție de muzică reprezintă un complex de procedee și metode, de mijloace și forme diferite de organizare, toate constituind factori cu mare rol în conștientizarea simțului ritmic al copiilor. Cele prezentate constituie o bază ce se poate adapta și dezvolta în funcție de colectivul clasei cu care se lucrează și de experiență.

Bibliografie:

1. Ionescu-Motora, Ana; Pop Lucia – *Culegere de cântece*, București, Editura Didactică, 1976;
2. Ionescu-Motora, Ana – *Îndrumător pentru predarea muzicii la clasele I-IV*, București, Editura Didactică, 1978.

Scanned with OKEN Scanner

VALOAREA INSTRUCTIV-EDUCATIVĂ A AUDIȚIEI MUZICALE

(THE INSTRUCTIVE-EDUCATIVE VALUE OF MUSICAL HEARING)

inst. Doinița Pogan,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 3, Focșani

Abstract:
Musical hearing is a didactic method specific to music; it has an important role in forming the musical abilities and in acquiring elements of musical culture. By practising it there are formed, in early stages, the love for music, the skill to decode some ideas and feelings that the musical piece transmits. Musical hearing can be an active method through the respecting of some principles and stages which were described by the representatives of the active school.

Educația muzicală în școală

Educația muzicală are ca scop principal modelarea sensibilității muzicale a elevilor, cultivarea aptitudinilor muzicale și a receptivității pentru valorile artei muzicale. Educația muzicală dispune de valențe formative multiple, vizând toate resorturile personalității umane, atât pe cele afective, cât și pe cele psiho-motrice și intelectuale.

Studiul muzicii, ca obiect de învățământ în școală, ocupă un loc important în clasa I. Înainte de intrarea în școală, copilul manifestă o deosebită plăcere senzorială de a asculta muzica, trăind pe această cale adevărate emoții artistice, precum și plăcerea de a cânta în jocurile lui.

Audiția muzicală

Audiția muzicală este o metodă de învățământ specifică muzicii prin care se formează deprinderea elevilor de a asculta o piesă muzicală și de a înțelege în general muzica pe calea dezvoltării receptivității muzicale. Prin intermediul audiției muzicale se formează de timpuriu dragostea pentru muzică, priceperea de a desluși unele idei și sentimente pe care le transmite cântecul.

Copiilor le place să asculte muzica și diferite surse sonore fără a-și pune problema înțelegerii și explicării acestor fapte sonore. De aceea este necesar ca elevii, de la cea mai fragedă vârstă, să fie puși în situația să asculte muzica în mod activ; ei trebuie să știe de ce ascultă, ce urmăresc, ce descoperă și de ce le place ceea ce ascultă.

Principii care asigură eficiența audiției muzicale

Începând cu ascultarea glasurilor naturii (zgomote, foșnete, triluri etc.), audițiile muzicale continuă sirul cunoștințelor din domeniul muzicii, respectând următoarea tematică: cântece fără acompaniament instrumental, cântece însoțite de acompaniament instrumental, piese instrumentale (jocuri muzicale pentru copii, dansuri populare, lucrări muzicale clasice etc.), basme și povești muzicale, audiții muzicale radiofonice, audiții muzicale la televizor.

Pentru realizarea în bune condiții și cu eficiență a audiției muzicale, trebuie respectate anumite principii:

- lucrării integrale sau fragmentelor audiate să-i preceadă un moment pregătitor care să lămurească fie conținutul de idei integral al lucrării, fie punctele esențiale asupra cărora va trebui să se axeze observațiile elevilor (de exemplu, recunoașterea specificului unui cântec de leagăn în comparație cu un marș);
- lucrarea audiată să fie la nivelul de înțelegere al elevilor care să poată urmări pe parcursul audiției întruchiparea muzicală a conținutului de idei care rezultă din ea, în felul acesta lărgindu-se sistematic aria de înțelegere muzicală a copiilor;
- selectarea materialului prezentat să fie valoroasă nu numai din punctul de vedera al valorii muzicale, ci și al interpretării;
- audițiile muzicale se practică și prin prezentarea în clasă a unor lucrări imprimate care depășesc posibilitățile de execuție ale elevilor, însă nu și pe cele de înțelegere ale lor (exemplu: coruri pe două, trei sau patru voci). Conținutul de idei al acestora, precum și forma muzicală prin care sunt exprimate reprezintă o reală valoare educativă;
- audiția va fi eficientă numai atunci când materialul utilizat va corespunde intereselor afective ale elevilor, ținându-se seama de particularitățile lor de vârstă (de exemplu: pentru clasa întâi basme, legende, coruri executate de copii, muzică instrumentală accesibilă);
- e bine să se revină asupra pieselor audiate fie în ore succesive, fie la intervale mai mari de timp pentru ca elevii să cunoască în adâncime structura și esența ei, astfel ea putând fi considerată ca bagaj artistic muzical pentru micii școlari;
- orice audiție muzicală se va încheia cu o scurtă conversație rezumativă, pe care o va purta învățătorul cu elevii asupra impresiilor lăsate și cunoștințelor pe care le-au dobândit de pe urma audiției respective.

Etapele audiției muzicale

Etapele unei audiții muzicale sunt:

a)*familiarizarea copiilor cu conținutul lucrării muzicale* printr-o conversație pregătitoare care să abordeze elementele esențiale care urmează a fi sesizate, recunoscute și reținute de atenția auditivă a elevilor în strânsă corelație cu anumite elemente concret-senzoriale;

b)*comunicarea titlului și a compozitorului* (poate fi verbală sau scrisă, dar este recomandabil să se facă în ambele feluri, mai ales când se folosesc termeni, expresii sau nume de compozitori străini, pentru a obișnui pe elevi cu scrierea și citirea acestora);

c) *audierea lucrării;*

d)*comentarea lucrării* (prin conversație cu elevii, învățătorul urmărind gradul în care ei au înțeles piesa, au recunoscut temele, structura, caracterul și destinația ei și pot face asocieri cu alte lucrări cunoscute);

e)*reaudierea lucrării* în liniște, elevii fiind de această dată pe un plan superior de înțelegere și simțire.

Audiția muzicală în perioada prenotației

În timpul audiției trebuie să se păstreze o liniște desăvârșită, neadmițându-se întreruperea ei prin nici un fel de întrebări. Durata unei audiții nu trebuie să depășească 10-15 minute la clasele întâi și a doua și 20-30 minute la clasele a treia și a patra. Uneori ea poate avea legătură cu subiectul lecției în cadrul căreia se desfășoară, în acest caz ea având o funcție instrumentală. În general însă, audițiile nu sunt legate obligatoriu de tema lecției, putând fi independente de aceasta și desfășurându-se, de preferință, la sfârșitul orei de muzică.

Conform concepțiilor școlii active muzicale (Maria Montessori, Maurice Chevais, Maurice Martenot, Shinichi Suzuki, Kabalewski) în perioada prenotației, audiția muzicală ar trebui să prezinte următoarele ipostaze:

- elevii să asculte tot ceea ce *sună* în mediul care-i înconjoară și să dobândească priceperea de a sesiza timbrul, durata relativă (sunet foarte lung, lung, scurt, foarte scurt), numărul sunetelor din grupurile ritmice, dacă acestea sunt egale sau inegale, înălțimea relativă a sunetelor, sensul lor (ascendent, descendent, static linear), tempoul, gradul de intensitate, structuri de arhitectură muzicală;
- elevii să audieze muzica care se dovedește a avea:
  - *un program dat*;
  - *un program inventat de ei* (aici intră orice gen și orice stil de muzică);
  - *caracter de relaxare* – durata audiției va fi în funcție de puterea de concentrare a atenției copiilor, drept pentru care

Scanned with OKEN Scanner

ea va fi însoțită de narațiuni care vizează muzica cu program.

Interdisciplinaritatea în muzică

În contextul promovării unor obiective inter, intra și transdisciplinare, în cadrul audițiilor se poate forma deprinderea de asociere a muzicii cu elemente cunoscute din alte activități muzicale sau din alte discipline de învățământ și domenii extramuzicale. De exemplu, putem vorbi de asocierea la nivelul unei creații picturale originale a tonalității afective inspirate de opera muzicală și de imaginea dată. Pornind de la opera muzicală, considerată ca factor inductor și sursă de inspirație, copilul este îndrumat să-i asocieze o reprezentare vizuală interioară și, ulterior, să deseneze reprezentarea. Între desen, cuvânt și muzică se stabilesc relații de interdependență de tipul feedback-ului. Multiplicitatea informațiilor și a emoțiilor suscitate și orientate într-o anumită direcție, stimularea multidimensională a funcției de creație imprimă chiar o funcție curativă audițiilor muzicale, contribuind la remedierea unor comportamente agresive sau a stărilor de stres.

Concluzie

Este incontestabilă marea valoare instructiv-educativă a audițiilor muzicale, ele contribuind la înțelegerea muzicii de către copii, la dezvoltarea dragostei față de muzică, la formarea viitorilor auditori competenți ai programelor muzicale. Lecția de muzică organizată cu audiții va oferi evidente emoții artistice la nivelul de înțelegere al elevilor.

Bibliografie:

1. Munteanu, Gabriela – *Metodica educației muzicale pentru gimnaziu și liceu*, București, Editura „Sigma", 1999;
2. Șerfezi, Ion – *Metodica predării muzicii în clasele I-IV*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1974;
3. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

PROBLEME PSIHOPEDAGOGICE ȘI METODOLOGICE ALE MUZICALIZĂRII COPIILOR DISTONAȚI

(PSYCHO-PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL PROBLEMS OF THE PROCESS OF INTEGRATING MUSICALLY DISSONANT CHILDREN)

înv. Elena Dabija,
Școala cu Clasele I-VIII „Nicolae Iorga", Iași

Abstract:

Students' aesthetic taste is formed in close connection with the musical activities that he performs. Dissonance is the deviation from the correct intonation. It represents false singing, the inexact reproducing of the pitch of sounds in vocal interpretation and in solmization. In other words, students do not hear consciously and do not understand the meaning of the melodic and rhythmical relations. In order to fight this phenomenon, starting with the first music lessons the teacher must perform various forms of musical activities, from games to musical creations as means of expression.

Începuturile educației muzicale

De bucuriile muzicii trebuie să aibă parte tot omul și, pentru aceasta, este necesar să i se cultive cât mai de timpuriu plăcerea și interesul față de această artă.

Dragostea copiilor și mai târziu a elevilor pentru muzică e un lucru firesc. Aceasta se observă încă din primii ani ai copilăriei în jocurile lor, care au de multe ori și un aspect muzical. Dragostea pentru muzică este în strânsă legătură cu latura afectivă a psihicului nostru, fiind și cel dintâi indiciu al predispozițiilor naturale pentru această artă. Copilul a cărui viață este atât de bogată în stări afective își găsește în muzică un mijloc de trăire emoțională; aceasta îi este nu numai plăcută, ci și necesară. Aceste aspecte ne călăuzesc spre ideea că educația muzicală poate fi începută destul de timpuriu, în preajma vârstei de patru-cinci ani.

La 6-7 ani se formează definitiv capacitatea unui copil de a răspunde prompt la un stimul auditiv, el devenind mai receptiv dacă în jurul său se va cânta mai mult.

Gustul estetic al elevilor se formează în strânsă legătură cu activitățile muzicale pe care le facem împreună cu ei și accesibile lor.

O mare influență în legătură cu formarea dragostei și a gustului estetic muzical la elevi exercită însuși cadrul didactic (educatoare, învățător, profesor) prin faptul cum prezintă și explică lucrările muzicale propuse spre învățare, prin pasiunea și dăruirea lui pentru această artă.

Dar, din păcate de multe ori toate aceste calități ale cadrului didactic nu dau rezultatul dorit deoarece întâlnim copii care întâmpină dificultăți în înțelegerea și interpretarea muzicii, deoarece această artă ține de auzul muzical și de vocea folosită în cântare, care aparține exclusiv muzicii, fapt care ne conduce spre consecința „muzica se învață auzind și cântând".

Auzul muzical

Auzul este elementul fiziologic fără de care inventarea muzicii devine imposibilă, deoarece prin mijlocirea auzului se realizează perceperea muzicii, proces psihologic pe care se bazează apoi și celelalte aspecte ale cunoașterii acestei arte: analizarea, interpretarea, execuția, practica și creația.

Auzul poate fi clasificat în două mari categorii:

- auzul fiziologic, dăruit de natură;
- auzul muzical format prin activități specifice.

Auzul muzical are la bază auzul fiziologic, el se formează prin perfecționarea și specializarea acestuia, în sensul perceperii diverselor aspecte ale sunetelor muzicale: timbrul; intensitatea; durata; înălțimea; succesiunea; simultanitatea; legătura și combinațiile dintre acestea.

Auzul muzical este în legătură cu o serie de elemente de bază ale artei muzicale, auzul ritmic, auzul melodic, auzul armonic.

În primele faze ale educației muzicale ne preocupă, în special, auzul ritmic și auzul melodic și apoi îmbinarea acestora.

Distonanța

În învățământul de masă se lucrează cu elevi neselectați după capacitățile auditive și aptitudinile de a percepe înălțimea sunetelor muzicale.

Foarte mulți din aceștia elevi sunt distonanți.

Distonanța este abaterea de la intonația justă, corectă. Distonanța este cântarea falsă, redarea inexactă a înălțimii sunetelor în interpretarea vocală și solfegiere.

Cu alte cuvinte elevii nu aud conștient și nu înțeleg semnificația relațiilor melodice și ritmice.

În acest caz distonanța este un fenomen obiectiv.

De ce se întâlnesc elevi distonanți?

Din două cauze:

a) auzul muzical este o înzestrare naturală de care respectivii elevi nu dispun;

b) datorită unor greșeli psihopedagogice ale cadrelor didactice cu unii elevi care nu aveau un auz muzical absolut.

Greșeli psihopedagogice

Dacă auzul muzical este o înzestrare naturală, greșelile psihopedagogice ne aparțin și dorim să le enumerăm:

- observații făcute în plen copilului de 5-7 ani îl inhibă, îl

Scanned with OKEN Scanner

complexează, îl expune răutăților colegilor;
- comunicarea făcută copiilor de părinte, educatoare, alt adult cu privire la lipsa sa de aptitudine muzicală;
- catalogarea ca intonare falsă a unei intonări greșite;
- reprimarea mișcării copiilor de către părinți când aceștia improvizează structuri ritmico-melodice în jocul lor;
- neîncurajarea copilului timid;
- neatragerea copiilor cu mai puțin auz muzical, lipsiți de plăcerea de a cânta;
- teoretizarea exclusivă a orelor de educație muzicală cu darul de a distanța copiii de muzică prin plictiseala pe care o generează;
- notarea elevilor fără a ține cont de predispozițiile lor, dar și de efortul depus;
- notarea elevilor ținând seama de calificativele de la celelalte obiecte;
- împărțirea grupului de copii pe categorii: „muzicali" și „afoni" și interzicerea celor nemuzicali să strice cântecele.

Modalități de recuperare muzicală a copiilor distonanți

Dintre modalitățile de recuperare muzicală a copiilor distonanți putem aminti:
- lucrul individual cu elevul în cauză;
- învățătorul să fie legat de copil prin sentimente de simpatie, respect și dragoste;
- să nu lucreze cu un copil care este în indispoziție vocală sau obosit;
- se va evita instalarea monotoniei în ora de curs;
- atenția copiilor va fi trează dacă în cânt se va folosi alternanța asimetrică: propunător-clasă, solist-clasă, între grupele de elevi, instrument muzical-clasă;
- vorbirea plată, uniformă, a cadrului didactic, va fi evitată;
- nu se va permite interpretarea simultană cu propunătorul, când acesta exemplifică;
- să folosim gestica pentru a susține și sugestiona gândirea copilului pe linia melodică a fragmentului respectiv;
- trebuie respectată o ritmicitate a efectuării de exerciții muzicale: zilnic sau de două ori pe săptămână, câte 10 minute până la 100 minute;
- să se imprime lecțiilor o atmosferă plăcută, de calm, de liniște generală;
- să deprindem încă de la început pe copii cu cântatul în piano, nuanța de forte fiind folosită numai pentru efecte speciale;
- la început, la exerciții să fie folosită aceeași intensitate, întrucât sunetele mai puternice par mai înalte și invers;
- în general, ultima notă a unui exercițiu trebuie să aibă coroană; sunetul va fi ținut mai lung pentru a obișnui copiii să se asculte și să-și omogenizeze vocile între ei și să-și dezvolte capacitatea toracică;
- exercițiile din cadrul unei lecții să fie executate în aceeași tonalitate;
- înainte de a începe acțiunea de recuperare a unui copil, trebuie cunoscute cauzele care l-au adus în această situație;
- învățarea este mai rapidă, mai durabilă dacă există o motivație puternică; de aceea, toate exercițiile trebuie realizate cu un pretext anume; cel mai la îndemână și natural pretext, pentru vârsta lor, este jocul didactic.

Voi prezenta, în continuare, exerciții și activități specifice pentru dezvoltarea auzului muzical și stimulului ritmic al copiilor distonanți, al tuturor elevilor:

a) primele activități muzicale trebuie să fie audițiile, în cadrul cărora copiii să asculte cântece interpretate frumos, cu dicție, cu nuanțe, cu gestică și mimică. Durata audițiilor nu trebuie să fie prea mare, elevii plictisindu-se repede.

b) următoarele activități îmbracă forma de joc muzical, eficient la cei mici, dar și la cei mari:
- recunoașterea sursei sonore (voce omenească, de păsări, mamifere, sirena salvării, poliției etc.);
- recunoașterea instrumentelor – învățătorul prezintă vizual și auditiv mai multe instrumente, apoi, ca joc, se trece la recunoașterea fiecăruia după timbru;
- care silabă este mai înaltă? – se începe cu două note (Do, La), apoi cu trei (Do_1, Do_2, Sol), întâi cu sunetele mai depărtate, apoi cu cele mai apropiate;
- alte exerciții de recunoaștere:

- alege clopoțeii care cântă mai gros, mai subțire;
- găsește cutiuța care sună la fel (cutiuțe din metal sau plastic umplute câte două cu același număr de boabe de fasole, porumb, pietricele);
-„Cine descoperă greșeala?" – se interpretează greșit o silabă dintr-un cântec. A nu se abuza de acest joc!;
- intonarea numelui copiilor îi implică direct, le place și îi mobilizează în același timp;
- recunoaște cântecele după melodia lor.

Copiii cu simț ritmic sunt mai puțini decât cei cu simț muzical slab. Modalitatea de lucru va îmbrăca tot forma de joc. Jocurile ritmice sunt des întâlnite în preocupările copiilor.

Concluzii

De la primele ore de muzică trebuie realizate forme diferite de activitate muzicală, de la jocuri și până la creații melodice ca modalitate de exprimare.

Este necesar să se creeze o ambianță plăcută, calmă, învățătorul însoțindu-și vorbele cu gesturi lente și armonioase.

Este recomandabil să se asigure liniștea interioară a elevilor pentru a se miza pe participarea lor activă la toate activitățile și exercițiile care se vor face împreună.

Să le cultivăm la copiii distonanți dragostea pentru muzică, să-i facem să înțeleagă că muzica este arta cea mai intimă legată de viața omului, cu cea mai mare pătrundere în străfundurile emotivității.

Bibliografie:

1. Aldea, Georgeta; Munteanu, Gabriela – *Didactica educației muzicale în învățământul primar*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2001;
2. Motora-Ionescu, Ana – *Îndrumător pentru predarea muzicii la clasele I-II*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1978;
3. Serfezi, Ion – *Metodica predării muzicii*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1967.

MUZICA ȘI EXERCIȚIILE DE GIMNASTICĂ FACIALĂ – INSTRUMENTE TERAPEUTICE DE CORECTARE A DEFECTELOR DE VORBIRE (DISLALIA ȘI BÂLBÂIALA) ÎN CICLUL PRIMAR

(MUSIC AND THE EXERCISES OF FACIAL GYMNASTICS – THERAPEUTIC INSTRUMENTS OF CORRECTING THE SPEECH DISORDERS (DYSPROSODY AND STUTTERING) IN PRIMARY SCHOOL)

înv. Ioan Vlad,
Școala cu Clasele I-VIII Nr. 24, Timișoara

Abstract:

The therapy of language disorders is connected with the frequency and quality of exercises of correct speech, with the strengthening of the neuro-system, with the strengthening of self-confidence and with the elimination of the fear of speaking. Irony, the threats, the offending expressions for the

Scanned with OKEN Scanner

child's speech disorder, worsen the situation. On the psychic background, music and exercises of facial gymnastics can be useful for the correction of speech disorder.

Formarea capacităților de comunicare verbală

Limba este principalul mijloc de comunicare între oameni. Astfel, formarea corectă a capacității de comunicare verbală constituie una dintre principalele sarcini ale studiului limbii române în școli.

Cadrele didactice trebuie să urmărească cu consecvență, ani de-a rândul, îndeplinirea acestei sarcini, iar printre cei dintâi care răspund de formarea acestor deprinderi sunt educatoarele și învățorii. Organizarea și desfășurarea în cele mai bune condiții a procesului învățării exprimării corecte trebuie să fie asigurată de ei, ajutându-i pe copii să-și însușească conștient și temeinic cunoștințele de limbă care fundamentează teoretic deprinderile privind capacitatea de comunicare.

Fiecare copil se naște cu capacitatea potențială de a vorbi, dar omul nu inventează limbajul, ci îl preia prin învățare pasivă sau activă de la mediul în care se formează.

Formarea capacităților de comunicare verbală este o sarcină foarte importantă a educației, pentru că dezvoltarea gândirii este condiționată de dezvoltarea limbajului, întrucât omul gândește prin noțiuni fixate, prin cuvinte și limba este condiție de bază în formarea și transmiterea informației. Ideile nu se pot naște și nu pot exista în mintea omului decât pe baza materialului lingvistic: *cuvinte, propoziții, fraze*.

Tulburările de limbaj

Tulburările de limbaj reprezintă abaterile de la exprimarea normală, standardizată de la manifestările verbale tipizate, acceptate atât sub aspectul reproducerii, cât și sub cel al perceperii, începând de la dereglarea diferitelor componente ale cuvântului și până la imposibilitatea totală de comunicare orală (sau scrisă) .

Factorii care determină tulburările de limbaj sunt variați:

- *factori neurogeni* (boli ale gravidiei, traumatisme, encefalită și alte îmbolnăviri ale creierului);
- *factori somatogeni* – care determină întârzierea globală a dezvoltării (provocați de boli cronice, infecții repetate, tuberculoză, rahitism);
- *factori constitutivi* (deficientul intelectual nativ, debilitatea mintală);
- *factori psihogeni și nevrozanți* (lipsa de îngrijire sau de solicitare psihică stimulativă, determinând sindromul de abandonare, suprasolicitarea verbală, pretenții exagerate, atitudini brutale sau răsfăț, climat familial stresant, determinând un sindrom „reactiv" – opoziționism, mutism voluntar).

Muzica poate fi întrebuințată în corectarea tulburărilor de vorbire, cu evidentă eficiență în defectele de vorbire generate de ultimul factor enumerat.

Scurte detalii privind dislalia și bâlbâiala ca tulburări de limbaj

Cele mai frecvente defecte de vorbire sunt dislalia și bâlbâiala.

Dislalia este o tulburare de articulație-pronunție, care se manifestă prin deformarea, omiterea, substituția, înlocuirea și inversarea sunetelor. Dislalia are cauze organice (deficiențe anatomice) sau funcționale, ultimele generate de perturbări ale organelor de vorbire, disfuncții ale organelor articulatorii sub influența factorilor psihosociali (ca vorbirea incorectă a părinților, imitarea vorbirii infantile de către adulți, educație forțată sau îngăduitoare).

Bâlbâiala se caracterizează prin faptul că este întreruptă desfășurarea cursivă a vorbirii prin repetarea anumitor sunete, silabe etc. Ea este determinată de traume psihice, de influența vorbirii altor persoane, dar și de infecții, stări nervoase, maladii endocrine etc. Bâlbâiala se asociază cu o serie de stări psihice negative: timiditatea, irascibilitatea, izolarea, închiderea în sine etc.

Terapia deficiențelor de limbaj prin muzică

Terapeutica este legată de frecvența și calitatea exercițiilor corecte de vorbire, de tonificarea sistemului nervos, de întărirea încrederii copilului în forțele proprii și eliberarea de teama de a vorbi. Ironiile, amenințările, expresiile jignitoare pentru defectul de vorbire al copilului înrăutățesc situația.

Pe fundal psihic, *Muzica* poate fi de folos prin ameliorarea defectelor de vorbire.

Muzica vocală, însoțită de text este și percepție fonematică, pronunție, dar, în același timp, fiind melodie, armonie, ritm, produs estetic autentic, declanșează trăiri psihice afective care contribuie la reducerea blocajelor psihice, a irascibilității, a timidității.

Pare un paradox faptul că toți copiii bâlbâiți își manifestă această deficiență dacă recită textul literar, dar îl pronunță corect dacă este dublat de melodie, dacă îl cântă.

Propuneri metodologice privind ameliorarea și combaterea deficiențelor de limbaj

Pentru a-i face să conștientizeze defectul de vorbire și ca să participe activ și deliberat la propria lor formare, este eficient să se înregistreze vorbirea lor pe bandă magnetică sub pretextul repetării unor poezii, povești pentru serbare, concurs. Ascultându-și exprimarea copilul devine conștient de deficiență și hotărât în executarea exercițiilor de corectare.

Se pot face exerciții pentru perfecționarea auzului fonematic: recunoașterea unor sunete reproduse de om, lovirea tablei, lemnului, geamului etc. și mai cu seamă a unor sunete muzicale produse de diferite instrumente sau de voce, alternând înălțimile lor sau producându-se la aceeași înălțime, dar cu timbru diferit.

Se utilizează exerciții pregătitoare stării active de producere a sunetelor vorbirii:

- exerciții de respirație verbală, urmărind ca ritmul respirator să fie asemănător cu cel model, pregătind copilul să întrebuințeze actul respirației în așa fel încât durata șuvoiului respirator să fie egală cu pronunțarea unor cuvinte care ar putea alcătui propoziții de un cuvânt, de două, de trei cuvinte etc.; actul respirator să se producă însoțit de sunete, zgomote corespunzătoare emiterii unor sunete de înălțimi diferite (grave, medii, înalte);
- exerciții de gimnastică facială și de gimnastică lingvistică: închiderea și deschiderea gurii; întinderea buzelor cu dezgolirea dinților; strângerea buzelor sub forma de pâlnie; vibrarea buzelor; masaje ale obrajilor, buzelor, nasului; mișcarea limbii spre dinții incisivi superiori și inferiori; mișcări laterale, atingerea limbii de palat; vibrarea prelungită a limbii printre dinți concomitent cu mișcarea buzelor (brrrr, brrrr etc.); toate aceste mișcări ale organelor articulatorii active se fac însoțite de sunete emise cu înălțimi variate, cu durate schimbate alternativ.

Gradat se exersează pronunțarea unor serii de consoane, formând silabe (în asociere cu vocale). Se alternează vocalele, dar și poziția consoanelor:

- s, s, z, z, z;
- is, es, iz, zi, ze, zan, zon, zum, zâm;
- dada, didi, dudu, dede;
- pac, pec, pic, poc, puc etc.;
- se utilizează din plin onomatopeele, jocurile de mișcare asociate cu fragmente de poezioare alternate cu cântece.

Concluzii

Muzica sporește eficiența exercițiilor, având efectul deblocării psihice, a îndepărtării inhibițiilor, subiecții fiind atrași și „furați" de valoarea estetică a tactului muzical.

Iată deci, muzica este nu numai o artă înălțătoare și un mijloc de realizare a diferitelor obiective educaționale, ci poate fi folosită ca instrument de corectare a defectelor de vorbire,

Scanned with OKEN Scanner

acționând concomitent asupra psihicului și asupra organelor active articulatorii.

Bibliografie:
1. Jurcău, E.; Jurcău, N. – *Cum vorbesc copiii noștri*, Cluj-Napoca, Editura „Dacia", 1989;
2. Păunescu, C. – *Introducere în logopedie*, București, Eitura Didactică și Pedagogică, 1976;
3. Păunescu, C. – *Tulburările de limbaj la copil*, București, Editura „Medicală", 1984;
4. Verza, E. – *Dislexia și terapia ei*, București, Eitura Didactică și Pedagogică, 1977;
5. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2005.

IMPLICAȚIILE MELOTERAPIEI ÎN ABORDAREA COPILULUI AUTIST

(THE IMPLICATIONS OF MELOTHERAPY IN APPROACHING THE AUTISTIC CHILD)

prof. Sofia Pavel,
Școala Specială Nr. 3, Râmnicu-Sărat, jud. Buzău

Abstract:
The main objective of melotherapy is the establishing of the contact with the handicap in order to facilitate communication between him and the teacher transformed into a therapist. The principle of intuition from within musical education was used successfully in the work at all the classes with autistic children. Assisting the dramatisation of a poem performed by children with a reduced intellect and autistic children, we could observe an evolution in their manifestations, reaching the ability to memorise the text. The final conclusion would be that these children should benefit from an integrative educational therapy in order for them to be included in mass education.

Copilul deficient

În sens specializat (medical), deficiența este definită ca lipsă de integritate anatomică și funcționalitate a unui organ sau absență a unor facultăți fizice sau psihice.

Deficiența poate fi organică, înțelegând prin aceasta lipsa sau diminuarea parțială a funcționalității, sau pshică, cu referire la procesele fundamentale de cunoaștere, de gândire și de înțelegere.

Literatura de specialtate folosește denumirea de deficiență pentru a desemna locul unde s-a produs aceasta. Sunt deficiențe motorii (prin invaliditate sau tulburări ale aparatului locomotor), deficiențe senzoriale (prin tulburări ale unor aparate cum sunt cel auditiv și cel vizual), deficiențe mintale (prin tulburări ale structurilor și funcțiilor creierului), deficiențe de limbaj (prin tulburări ale structurii și funcționării sistemului limbajului) etc.

Natura creează indivizi în toate speciile, inclusiv în cea umană, cu potențiale, cu structuri și funcții de niveluri diferite. Unii se nasc infirmi, dar cu o inteligență superioară, alții atletici, dar cu o gândire mărginită ș.a.m.d.

Lipsa de integritate fizică, imposibilitatea comunicării prin limbaj, întârzierea și diminuarea posibilităților de relaționare (ca în deficiențele mintale) provoacă o trăire afectivă de contrarietate, de tensiune. Atât cunoașterea obiectivă, cât și cea afectivă recepționează faptul la început „ca ceva în neregulă", apoi apare din ce în ce mai clară situația defavorizantă.

Chiar la vârstele mici, în primele stadii ale înțelegerii difuze, deficientul este nevoit să ia contact cu deficiența considerând-o ca pe ceva deosebit și denigrant, datorită discuțiilor care au loc între părinți sau între adulți, ca mai pe urmă deficiența să devină un bici cu care ceilalți copii îl lovesc neîncetat și-l umilesc.

Suntem tentați să punem acest fapt pe seama „neștiinței copilului" sau al răutății sale specifice. Aceste motive nu sunt adevărate. Totul este cauzat de atitudinea educațională generală și, în special, de poziția adulților față de persoanele deficiente.

Copilul autist

Creatorul termenului de „autist", E. Bleuler, îl definește ca pe o „*detașare de la realitate însoțită de o predominare a vieții interioare*".

„Autos" în grecește înseamnă „eul propriu".

Leon Kanner îi dă accepțiunea de „mulțumit de sine însuși".

Pe baza observațiilor efectuate asupra celor 11 copii dintr-o grupă, Kanner evidențiază o serie de trăsături caracteristice printre care cele mai importante le-a considerat pe cele legate de incapacitatea de a adopta o poziție normală în timpul luării în brațe chiar din perioada de sugar, incapacitatea de comunicare verbală, o exacerbare a memorarii mecanice, incapacitatea utilizării conceptelor abstracte, teamă și emoții exagerate în situații nesemnificative, incapacitatea imaginativă în activități ludice, producerea întârziată a unor manifestări ecolalice, crearea impresiei de dezvoltare fizică și intelectuală normală.

Meloterapia și autismul

Tabloul simptomatologic propus de L. Kanner privind copilul autist, poate fi redat pe scurt astfel:
- tulburări severe de învățare;
- coeficient scăzut de inteligență;
- lipsa motivației pentru comunicare;
- dezinteres față de situații sau persoane;
- detașare afectivă, necooperare.

Aș adăuga la acest tablou o constatare făcută în urma unui studiu efectuat pe cei cinci elevi ai clasei mele, declarați autiști, că ei posedă și un punct forte manifestat în sfera percepțională și relațională: reacție placută la muzică.

Întrucât principalul obiectiv al meloterapiei este stabilirea contactului cu handicapatul în vederea facilitării comunicării între el și educatorul transformat în terapeut, muzica este utilizată în scopul recuperării personalității decompensate a copilului cu CES.

Primii pași în muzică îi fac copiii sub îndrumarea cadrului didactic. Astfel, se poate începe cu un joc de imitare a zgomotelor și a acțiunilor pe care le face copilul, cronometrând cât durează imitația și pauzele, astfel încât copilul să înțeleagă că, la un moment dat este rândul său să facă ceva. La început unii copii cu autism pot manifesta rezistență față de o astfel de intruziune în activitățile lor intime, dar, cu timpul le acceptă și începe să le placă faptul că dețin o modalitate de control asupra a ceea ce face un adult.

După ce s-au consolidat aceste aspecte, adultul poate să modifice nesemnificativ acțiunile sau zgomotele ca să vadă în ce măsură poate fi convins copilul să imite, începând astfel să achiziționeze deprinderile utile de imitație.

Etapa urmatoare o reprezintă folosirea unor instrumente muzicale ca: toba, pianul, clopotul, în scopul stabilirii frecvențelor preferate înalte sau grave. Batând în tobă ritmul melodiei ascultate, copilul fixează ritmul și acționând la tobă își dezvoltă motricitatea. Clopoțelul cu clinchet fin calmează subiecții anxioși.

Terapia prin muzică ajută și la orientarea spațial temporală și a coordonării motrice. Educația muzicală are o serie de principii care trebuie respectate pentru atingerea scopurilor propuse. Enumerăm câteva:

Scanned with OKEN Scanner

- principiul intuiției;
- principiul accesibilității;
- principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor;
- principiul sistematizării și al continuității.

Principiul intuiției are o mare importanță în educația muzicală. Muzica este una dintre cele mai grele și complicate arte, deoarece imaginile artistice create de ea sunt lipsite de elementul vizual de care dispune arta plastică sau de cuvânt de care se folosește literatura.

Aplicarea principiului intuiției constă și în vizionarea unor imagini. Copilul intuiește astfel textul concomitent cu melodia. La această concluzie am ajuns personal după ce, fără să mă aștept la urmări, am permis unor elevi autisti să participle dupa ore la un program artistic pe care-l pregăteam în școală cu alți copii cu intelect liminar de vârstă mai mare. Cu aceștia din urmă am dramatizat poezia „O rămâi", de Mihai Eminescu. Aplicând principiul intuiției, asociam cuvintele cu mișcări de trunchi sugerând legănatul copacilor, cursul apei, mersul prințului. Elevii mari se mișcau și rosteau cântând versurile alese tocmai pentru muzicalitatea lor.

După câteva zile, copiii mei autiști imitau mișcările și – surpriză – cunoșteau versurile poeziei. Realizasem educarea expresivității mimico-gestuale la acesti copii, dar și nuanțarea exprimării verbale, determinând și o stare de deconectare a lor.

Concluzii

În urma acestei experiențe am făcut următoarele constatări:

1. muzica și dansul ameliorează imaginea corporală a subiecților, fiecare identificându-și prin dans propriul ritm corporal, ca individ și ca membru al grupului de apartenență;
2. copilul autist trebuie să beneficieze din când în când de contactul cu copiii normali sau mai puțin afectați mental decât ei.

Meloterapia constituie astfel un pas către terapia educațională integrată, iar muzica ramâne limbajul universal al omului.

Principiul intuiției, din cadrul educației muzicale, a fost folosit cu succes în munca la clasele cu copii autiști. Acești copii ar trebui să beneficieze de o terapie educațională bazată pe integrare și recomandăm înscrirea lor în învățământul de masă pentru a fi recuperați mai ușor.

Interrelațiile dintre deficient și grupul social definesc întreaga sa personalitate. De obicei se spune că deficientul este reactiv, nervos, impulsiv, agresiv sau retras, autist etc. Toate aceste aspecte ale comportamentului său social sunt germinate de experiența sa relațională de viață în perioada copilăriei.

Bibliografie:

1. Joița, Elena (coord.) – *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, Craiova, Editura „Arves", 2003;
2. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2005.

JOCURILE DE MIȘCARE ÎN CADRUL ACTIVITĂȚII DE EDUCAȚIE FIZICĂ

(MOVEMENT GAMES DURING ACTIVITIES OF PHYSICAL EDUCATION)

educ. Florica Boboc,
Grădinița cu Program Prelungit Nr. 4, Buzău
educ. Elena Harpalete,
Grădinița cu Program Normal, Brădeanu, jud. Buzău

Abstract:

Games of movement are the games in which the essential element is the movement subordinated to a series of rules and conditions in a permanent change. Their basis is constituted by the various active kinetic actions, motivated by a subject and partially constrained by rules. Game actions are generally connected to the performing of some basic movements such as running, the jump, the throw, the catching and climbing. Movement games are meant to amplify the positive aspects of the physical exercises and to increase children's interest towards practising them.

Valoarea formativă a educației fizice

Educația fizică în grădiniță are un rol însemnat atât în ceea ce privește influența ei favorabilă asupra procesului de dezvoltare și fortificare fizică a organismului, cât și ca instrument didactic menit să favorizeze cunoașterea copiilor, adaptarea lor mai rapidă la noile cerințe din grădiniță și școală, închegarea colectivelor de copii și formarea unui climat activ de muncă, de bună înțelegere și întrajutorare.

Activitatea de educație fizică angajează copiii într-un proces dinamic de dezvoltare a capacităților de acțiune, proces care contribuie la formarea conștiinței de sine, la afirmarea eului și exprimarea personalității. În educația fizică important este câștigul pe care îl are copilul în planul personalității sale, al echilibrului acesteia.

Omul modern înțelege necesitatea formării deprinderilor motrice pentru rezolvarea diverselor situații la locul său de muncă sau în viața cotidiană. Viața demonstrează că prin practicarea educației fizice organizate rațional, începând cu cea mai fragedă vârstă, se cristalizează calitățile de suplețe, agerime, abilitate, rapiditate, spontaneitate, iscusință. De asemenea, educația fizică educă atenția distributivă, curajul, ambiția, emulația, hotărârea, fermitatea, disciplina, sentimentul de ocrotire a individului de către colectiv, precum și multe trăsături de voință și de caracter.

Jocurile de mișcare

Jocurile de mișcare sunt jocurile în care elementul esențial este mișcarea subordonată unor reguli și condiții mereu schimbătoare. Baza lor o constituie diferitele acțiuni motrice active, motivate de un subiect și parțial îngrădite de reguli. Acțiunile din joc sunt, în general, legate de executarea unor mișcări de bază cum ar fi alergarea, săritura, aruncarea, prinderea și cățărarea. Regulile determină în cadrul fiecărui joc elementele constante în așezarea jucătorilor, în forma de deplasare a acestora și precizează caracterul comportării, drepturile și obligațiile jucătorilor, mijloacele de conducere ale jocului, precum și criteriile de stabilire a rezultatelor.

Jocurile de mișcare sunt menite să amplifice efectele pozitive ale exercițiilor fizice și să sporească interesul copiilor față de practicarea acestora. Constituie un mijloc important prin care se realizează o bună parte din sarcinile care revin educației fizice. Ele dezvoltă la copii, pe lângă bagajul mare de deprinderi motrice elementare, simțul colectivității, al inventivității și mai ales al cunoașterii.

Prin aplicarea judicioasă a jocurilor există posibilitatea de a contribui în mare măsură la realizarea uneia din sarcinile educației și anume: de a forma din copil o ființă care să conviețuiască în armonie cu colegii săi, care să se comporte corect și civilizat.

Multiplele valențe instructiv-educative ale jocurilor de mișcare explică includerea acestora ca mijloc al educației fizice în conținutul tuturor activităților, la toate vârstele. În grădiniță, jocul de mișcare ocupă locul central în activitatea de educație fizică, contribuind, alături de celelalte forme, la dezvoltarea mișcărilor de bază.

Scanned with OKEN Scanner

Ajută la realizarea următoarelor sarcini:
- formarea şi consolidarea deprinderilor motrice de bază;
- dezvoltarea calităților motrice necesare în viață;
- însuşirea unor cunoştinţe utile, prin lărgirea sferei reprezentărilor despre lume;
- dezvoltarea spiritului de colectivitate, a calităților morale şi de viață.

Prin particularitățile sale specifice, jocul de mişcare se deosebeşte de celelalte mijloace ale educației fizice datorită faptului că favorizează formarea şi consolidarea simultană a deprinderilor motrice de bază (mers, alergare, săritură, aruncare şi prindere), dezvoltarea calităților motrice (viteză, rezistență, forță şi îndemânare), precum şi a însuşirilor şi deprinderilor moral-volitive.

Caracteristic jocurilor de mişcare este întrecerea, element care sporeşte interesul copiilor pentru activitate, le mobilizează forțele şi îi stimulează.

Atractivitatea acestora mobilizează toate forțele, menține treaz interesul pentru mişcare şi aduce maximum de eficiență.

Pentru ca jocul de mişcare să contribuie la îndeplinirea sarcinilor educației fizice este necesar să fie ales cu discernământ. Alegerea jocului se face în funcție de:
- sarcinile de realizat;
- locul jocului în activitate;
- particularitățile morfo-funcționale şi psihice ale copiilor;
- nivelul dezvoltării şi pregătirii fizice precum şi starea de sănătate;
- condițiile materiale privind locul de desfăşurare şi inventarul de materiale;
- condiții atmosferice.

Jocul de mişcare poate fi folosit în toate momentele activității de educație fizică, contribuind la realizarea obiectivelor propuse. *În partea pregătitoare* a activității se folosesc jocuri pentru captarea atenției, ridicarea stării emoționale şi orientarea în spațiu.

Indicații metodice: să nu necesite organizare care să ducă la cheltuială mare de timp; să fie simple, cu reguli puține; să nu necesite multe explicații, iar execuția să fie vioaie şi să nu dureze prea mult. Aceste jocuri au ca urmare o mai uşoară şi gradată angajare a organismului la efort.

În partea fundamentală jocurile alese vor ajuta la îndeplinirea sarcinilor care se rezolvă în această parte a activității.

Indicații metodice: se aleg jocuri care să formeze sau să întărească deprinderi motrice de bază, jocuri care să contribuie la educarea sensibilității motrice (ritm, echilibru) şi a calității motrice de bază (viteză, îndemânare, forță). Sarcinile se pot realiza numai prin joc sau parțial prin joc, iar timpul afectat este variabil.

În partea de încheiere se folosesc jocuri cu caracter liniştitor care să restabilească marile funcțiuni şi să capteze atenția.

Indicații metodice: să fie simple, uşor de realizat şi să dureze mai puțin decât cele organizate în partea fundamentală.

La grupele mici se foloseşte jocul în locul exercițiului, deoarece preşcolarul mic efectuează greu mişcări nelegate de obiective precise, ca şi de preocupările, de interesele sale. La această vârstă sunt de preferat jocurile de mişcare cu reguli foarte simple, identice pentru întregul colectiv şi care se bazează pe imitare.

Jocurile însoțite de melodii sau texte sporesc eficacitatea muncii educative, ajutând totodată la dezvoltarea simțului ritmului şi a coordonării, îmbogățind chiar vocabularul copiilor, deoarece copiii au înclinație naturală spre muzică. Deseori îi putem auzi cum îşi cântă lor însuşi atunci când se joacă. Experiențele muzicale fac activitățile mai frumoase şi mai atractive. Tocmai pentru acest motiv trebuie să dăm şansa copiilor să se miste pe muzică, chiar şi în felul lor personal, mai ales dacă observăm timiditate din partea acestora.

La grupele mari copiii dau dovadă de multă perseverență în îndeplinirea sarcinilor motrice, reuşesc să diferențieze mişcările componente ale unui complex de mişcare, să-şi reprezinte mişcarea înainte de a o executa. La această vârstă se dezvoltă priceperea de a-şi analiza şi armoniza propriile mişcări, manifestă siguranță şi precizie în executarea lor.

Jocul corect învățat pe terenul de sport sau în sala de grupă influențează individul pe parcursul întregii vieți. Prin intermediul lui omul se obişnuieşte să suporte cu demnitate înfrângerile şi să guste satisfacțiile victoriei. Copiii care deprind acest lucru prin joc îl transpun mai târziu şi în viață.

S-ar mai putea enumera o sumedenie de calități morale care se cultivă prin intermediul jocului: spirit de sacrificiu, perseverența, curajul, care se pot dezvolta chiar şi prin utilizarea celor mai simple jocuri.

Trebuie subliniat că în joc se manifestă nu numai trăsături pozitive de caracter. Concomitent cu acestea se dezvăluie şi cele negative. Astfel, lipsa de interes coexistă cu egoismul, modestia cu orgoliu nemăsurat, onestitatea cu viclenia. Jocul în sine nu cultivă însuşiri negative; uneori le scoate la iveală şi le accentuează. Conştiința apartenenței la un anumit colectiv este cea care dă prioritate trăsăturilor pozitive. Fiecare copil este conştient de faptul că spiritul de sacrificiu reprezintă o calitate. Dorința manifestată de unii copii de a-i domina pe ceilalți trebuie combătută. De aceea jocul organizat are un efect mai puternic decât cel spontan cu condiția ca educatoarea să cunoască nu numai regulile de bază ale jocului şi tehnica de desfăşurare a acestuia, ci şi influența lui educativă. Cuvântul, gestul, exemplul personal pot avea o influență hotărâtoare; pot atenua trăsăturile negative şi pot dezvolta calitățile.

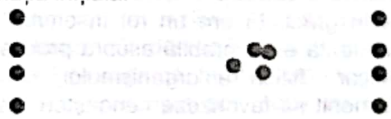
Prin urmare, pentru noi, educatorii, trebuie să fie clară diferența dintre joc şi joaca liberă. Jocul este un divertisment numai pentru copii, iar noi trebuie să-l privim ca pe o activitate plină de răspundere.

Aplicații practice

De-a lungul anilor am constatat că folosit cu pricepere, jocul de mişcare devine un excelent mijloc educativ, având influență multiplă şi complexă în evoluția copilului. Dăm exemple de câteva jocuri de mişcare experimentate de-a lungul timpului, care s-au dovedit valoroase în realizarea obiectivelor educației fizice la vârsta preşcolară.

1. *Buchețele*

Se lucrează cu toată grupa de copii. Fetele poartă ecusoane – viorele, iar băieții – ghiocei. Toți copiii „florile" aleargă liber prin sala de grupă în coloană câte unul. La un moment dat, educatoarea spune: „formați buchețele!" şi fetițele alcătuiesc buchețelul de viorele, iar băieții buchețelul de ghiocei. La comanda: „buchețelele se desfac!", copiii revin la formația inițială.



Observații: copiii înțeleg regulile, respectă comenzile grupându-se cu promptitudine, dar trebuie stabilite cu exactitate locurile unde se formează cele două buchețele.

Eficiență educativă: spirit de observație şi orientare, atenție, corectitudine, respect față de colegi.

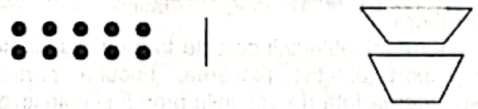
2. *Cine aleargă mai repede*

Copiii sunt împărțiți în două grupe egale ca număr: grupa iepuraşilor şi grupa veveritelor. Fiecare copil poartă semnul distinctiv al grupei din care face parte. Cele două echipe se aşează în spatele liniei de plecare pe două şiruri. La semnal, primii copii (unul din grupa iepuraşilor şi unul din grupa veveritelor) alergă în linie dreaptă spre cele două coşulețe (unul cu morcovi şi unul cu nuci), le ocolesc şi se întorc în

alergare, atingând palma coechipierilor care urmează să facă același lucru.

Câștigă echipa care termină cursa mai repede.

iepurași
veverițe



Observații: regulile trebuie explicate în puține cuvinte, demonstrându-le în același timp ce au de făcut: respectă traseul și se încurajează reciproc, participând afectiv la cursa fiecărui coechipier.

Eficiență educativă: ordinea, disciplina, corectitudinea, responsabilitatea, dinamismul, solidaritatea.

3. *Mingea zboară*

Copiii sunt așezați în formație de cerc. La începutul jocului se fac câteva exerciții de prindere și pasare a mingiei. Când începe jocul, educatoarea sau conducătorul jocului rostește o formulă ritmică: „Mingea zboară, / Că-i ușoară, / Ia ghicește / La cine se oprește?" (la George, Maria...). În acest timp se încearcă mici păcăleli – conducătorul jocului își îndreaptă privirea către un copil, dar o aruncă la altul, care poate să nu fie pregătit. Copilul numit trebuie să bată din palme înainte de a prinde mingea, apoi pasează mingea conducătorului. Dacă nu bate din palme sau scapă mingea iese din joc.

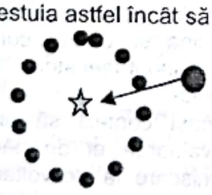
Observații: copiii înțeleg și respectă regulile dar este dificil să bată din palme înainte de a prinde mingea și din această cauză jocul trebuie adaptat în funcție de vârstă.

Eficiența educativă: atenție, spirit de observație, precizie, rapiditate, respect față de colegi.

4. *Zboară vrăbiuță mică*

Copii sunt așezați în formă de cerc, având între ei o distanță de un brat. În interiorul cercului stă „vrăbiuța" pe care „uliul" încearcă să o prindă. Când acesta vrea să intre în cerc, copiii îl împiedică, îndemnând vrăbiuța să zboare, spunându-i: „Zboară vrăbiuță mică, / Zboară, să nu-ți fie frică,/ Uite uliul vine, vine / Și e vai de tine!".

Copilul care interpretează rolul vrăbiuței face mișcări cu brațele întinse (zboară), iar ceilalți copii, când se strâng în jurul ei, apărând-o, când se depărtează, dându-i voie să zboare. Dacă uliul pătrunde în cerc, vrăbiuța trebuie să zboare în afara acestuia astfel încât să nu fie prinsă.

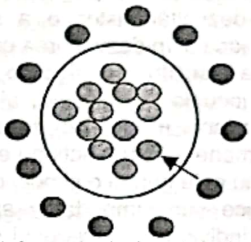


Observații: copiii înțeleg regulile după câteva jocuri de probă însoțite de explicații. Majoritatea copiilor doresc să joace rolul vrăbiuței și al uliului.

Eficiențe educative: promptitudine, atenție, spirit de întrajutorare și protecție, mobilitate, colaborare.

5. *Scoate-ți prietenul din cerc!*

Copiii se împart în două echipe egale ca număr și forță și stau așezați astfel: prima echipă ocupă mijlocul unui cerc desenat pe sol, a doua stă în afara cercului. Aceștia caută la comanda educatoarei să-i tragă afară pe cei din cerc. Între tracțiuni se acordă pauze de odihnă. Pe parcurs se schimbă locurile între echipe și câștigă echipa care reușește să tragă din cerc un număr cât mai mare de adversari.



Observații: copiii înțeleg regula jocului și se implică activ în desfășurarea acesteia; colaborează între ei pentru a ieși învingători.

Eficiență educativă: capacitate de mobilizare, voință, interes, solidaritate, disciplină, colaborare.

Concluzii

Învățarea și repetarea mișcărilor în jocurile de mișcare formează deprinderea copiilor de a le coordona și executa corect fără a consuma prea multă energie nervoasă, contribuind la formarea unei ținute corecte și la dezvoltarea calităților fizice. Învățarea conștientă a mișcărilor implică activitatea intensă a scoarței cerebrale, stimulând activitatea de analiză și sinteză superioară, dezvoltarea diferitelor forme ale inhibiției condiționate. Însușirea mișcărilor exercită astfel o acțiune favorabilă în dezvoltarea psihică a copiilor de vârstă preșcolară, contribuie la dezvoltarea proceselor și posibilităților de cunoaștere și a calităților de voință.

În joc se formează o serie de trăsături de caracter: respectul față de coechipieri și adversari, exigența, atitudinea corectă de joc, combativitatea, inițiativa, sinceritatea, cinstea, modestia. Se înlătură (prin joc) stări de: apatie, momente de rutină, oboseală fizică sau nervoasă, ajutând la reechilibrarea stărilor emoționale, la relaxare, optimizare, revitalizare și refacere a forțelor fizice, intelectuale și morale.

Bibliografie:

1. Barta, Andrei; Dragomir, Petrică – *Deprinderi motrice la preșcolari*, București, Editura „V & I", 1995;
2. Dragomirescu, Georgeta; Kun, Suzana – *Metodica predării educației fizice*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1969;
3. *** – Revista *Interferențe didactice*, Nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2005.

JOCURILE DE MIȘCARE – METODĂ ȘI MIJLOC DE EDUCAȚIE A ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR

(GAMES OF MOVEMENT – METHOD AND MEANS OF EDUCATING CHILDREN IN PRIMARY SCHOOL)

înv. Angela Hălănduț,
Școala cu Clasele I-IV Gherăești Noi, jud. Neamț

Abstract:

Analysing games of movement, we reach the conclusion that they are an important means of forming and shaping the human personality, that they represent an educative action and an action of social integration. The game is not just simple entertainment; it is a means that brings an important support to the formation and perfecting of the individual. Thus, the game of movement, apparently an entertaining means of education, has more pedagogical functions: it is the fastest means of acquiring kinetic abilities, which help the training

Scanned with OKEN Scanner

and education; it is the procedure or form of organisation of the educative activity.

Motto: „Omul nu este întreg decât atunci când se joacă".
(Schiller)

Jocul în societatea umană

Jocul a fost folosit în toate timpurile ca mijloc educativ, mai ales la copiii de vârstă mică. Primele însemnări legate de valoarea educativă a jocurilor o găsim consemnată de filozofii antici Platon şi Aristotel, care considerau că până la al cincilea an de viaţă, copilul trebuie scutit de învăţătură şi muncile aspre care i-ar dăuna creşterii, asigurându-i-se mişcarea atât de necesară prin intermediul jocului. Apoi, în toate etapele dezvoltării istorice a societăţii omeneşti s-a accentuat rolul jocului în dezvoltarea copilului, a tânărului.

Importanţa jocurilor de mişcare

Analizând jocurile de mişcare, ajungem la concluzia că sunt un important mijloc de formare şi dezvoltare a personalităţii umane, că au o acţiune educativă şi de integrare socială. Jocul nu este numai o simplă distracţie; este un mijloc care îşi aduce un important aport la formarea şi perfecţionarea individului. Deci, jocul de mişcare, aparent un mijloc distractiv, îndeplineşte mai multe funcţii pedagogice:

- este mijlocul cel mai rapid de însuşire a deprinderilor motrice, acestea ducând la instruire şi educare;
- este procedeul sau forma de organizare a activităţii.

Participând conştient la joc, elevul are posibilitatea de a face o comparaţie între ceea ce ştie şi ce nu ştie şi tinde să ajungă la modelul care a fost prezentat, eleborându-şi singur regulile şi modalităţile de rezolvare a sarcinilor. În timpul jocului se dezvoltă, concomitent cu spiritul de observaţie, capacitatea de înţelegere, de apreciere şi autoapreciere, spiritul critic, spiritul de orientare, iniţiativa şi creativitatea. De asemenea sunt implicate toate procesele psihice, cognitive, de la cele mai elementare: senzaţie, percepţie, reprezentare, la cele superioare: gândire, memorie, imaginaţie. Nu este joc de mişcare care să nu reprezinte pentru copii acţiuni educative polivalente de influenţare a dezvoltării personalităţii omului în întegritatea sa.

Jocul de mişcare şi personalitatea elevului

Explicând cele de mai sus, aş arăta că pe tot parcursul unui joc de mişcare elevul adoptă şi un stil de muncă, o tehnică de învăţare care presupune organizarea activităţii, succesiunea logică a etapelor, deci se străduieşte să înţeleagă, se ceeze, el fiind solicitat să caute şi să găsească soluţia cea mai potrivită, modalitatea care asigură succesul. Strategia jocului este în esenţă o strategie euristică.

Permanent, în cadrul jocului se stabilesc raporturi de colaborare între participanţi. Acestea se concretizează în cooperare, ajutor reciproc, care reflectă specificul relaţiilor de muncă de mai târziu. Prin intermediul acestei activităţi, elevii se deprind să lupte cu forţe unite pentru victorie, sprijinindu-şi colegii la nevoie, acţionând în spiritul corectitudinii. Totodată, ei învaţă să ia atitudine în cazurile de lezare a demnităţii umane, faţă de minciună şi împotriva acelora care îşi iubesc mai mult propria persoană şi nu preţuiesc îndeajuns pe ceilalţi. Spiritul de echipă impune subordonarea intereselor personale celor colective, coordonarea acţiunilor individuale cu cele colective.

Deseori jocurile de mişcare trezesc virtuţi morale, îi învaţă pe elevi să suporte cu demnitate înfrângerile şi, în acelaşi timp, să preţuiască victoria fără îngâmfare. Astfel, ei devin mai hotărâţi, mai curajoşi, mai perseverenţi. Prezenţa regulilor de joc îi determină să se disciplineze, să stabilească acea legătură obligatorie între morală şi lege.

Prin respectarea regulilor se manifestă voinţa şi armonia elevului. De multe ori el este nevoit să-şi schimbe punctul de vedere acţionând în colaborare cu ceilalţi. Jocul ridică în calea participanţilor obstacole care trebuie depăşite printr-un efort de voinţă, stăpânire şi mobilizare.

Sub aspectul atitudinii şi conduitei, jocul reprezintă o adevărată şcoală, o invitaţie la acţiune, trecută prin prisma raţiunii. Deşi îngrădită de reguli, manifestarea participanţilor este liberă.

Germenii atitudinii corecte faţă de muncă se grefează pe un suport afectiv: plăcerea, bucuria participării la joc, răspunderea faţă de acţiunile proprii şi colective, dorinţa de a executa corect sarcina trasată, mândria pentru rezultatele obţinute. Unele jocuri de mişcare au temele legate de procesul muncii. Se educă astfel hărnicia şi sârguinţa, dorinţa de participare la acţiunile colectivului. De îndeplinirea promptă şi corectă a sarcinilor organizatorice depinde buna desfăşurare a jocului.

Stimularea interesului pentru activităţile stabilite se realizează prin creşterea treptată a dificultăţilor legate de executarea sarcinilor. Depăşirea acestora presupune dezvoltarea la un nivel corespunzător a trăsăturilor de caracter, în special devotamentul, onestitatea, fermitatea, iniţiativa, stăpânirea de sine, curajul, hotărârea, perseverenţa.

O valoare de cea mai mare importanţă o are jocul în sfera motivaţional-dinamică. În joc se produce trecerea de la motivele sub formă de dorinţe nemijlocite, preconştiente, de nuanţă afectivă, la acelea sub formă de intenţii generalizate, situate la hotarul conştientizării.

Eticul se corelează cu esteticul, căci jocul îi sensibilizează pe elevi, le formează gustul pentru frumos, capacitatea de a observa şi înţelege frumuseţea actelor motrice, de a reflecta în propria execuţie coordonarea şi corectitudinea, graţia şi eleganţa, supleţea. Putem remarca supleţea alergării sau săriturii, armonizarea mişcării braţelor şi picioarelor, supleţea şi graţia în execuţie, rezultate din corectitudinea execuţiei anumitor elevi. Vorbim şi de comportarea frumoasă, despre frumuseţea concretizată în cinste şi sinceritate, în dăruire şi entuziasm.

Privit din prisma importanţei sociale, a funcţiei de integrare socială, jocul apare ca un prim factor de socializare. Faptul că toţi participanţii luptă pentru victoria echipei din care fac parte, duce la unire, contribuie la educarea responsabilităţii pentru execuţia proprie, dar şi pentru aceea a colegilor. Pot afirma că în joc apar forme elementare de socializare, deoarece fiecare participă la activitatea celorlalţi. În măsura în care grupul constituit în vederea jocului satisface cerinţele acestuia, asistăm la integrare.

În jocuri elevii găsesc cel mai potrivit teren pentru a-şi descoperi şi pune în valoare calităţile. Astfel, survin o sumedenie de situaţii pe care elevul trebuie să le rezolve singur sau în colaborare cu colegii de echipă, ceea ce favorizează formarea sau consolidarea unor însuşiri cum sunt: curajul, hotărârea, încrederea în forţele proprii şi în colegii de muncă, disciplina, supunerea conştientă la regulile jocului, corectitudinea, spontaneitatea, însuşiri atât de necesare mai târziu în viaţă.

Este nimerit în acest context să amintim şi despre autoeducaţie, despre valoarea ei de necontestat, despre contribuţia jocului de mişcare la dezvoltarea capacităţii de participare conştientă a individului la propria sa formare, despre faptul că autoeducaţia presupune autoritatea educaţiei, până când elevul ajunge la formarea conştiinţei de sine. Procesul complex şi foarte delicat se bazează pe capacitatea de analiză şi apreciere, de raportare a activităţii şi conduitei proprii la scopuri şi cerinţe precum şi la conduita şi activitatea celorlalţi, ceea ce presupune conştientizarea individului de valoarea şi lipsurile proprii. Jocul îi oferă elevului posibilitatea de a se autoconduce, punându-l în situaţia de a alege şi de a decide singur.

Luând un singur exemplu de desfăşurare a jocului „Mingea la căpitan", care are patru reguli de bază, observăm cum elevii caută să aplice în joc multitudinea de procedee tehnice de aruncare şi prindere în scopul măririi vitezei de

Scanned with OKEN Scanner

execuție spre victorie. Explicând jocul, învățătorul arată că ei pot pasa partenerilor cu două mâini de la piept, cu o mână de deasupra umărului, prin procedeul „oferit" sau printr-un alt procedeu. Concentrându-se, elevii vor alege cea mai convenabilă formă de aruncare și prindere în scopul de a ajunge cât mai repede la rezultat.

Eficiența educativă a jocului de mișcare depinde în cea mai mare măsură de felul în care învățătorul asigură concordanța dintre complexitatea conținutului, nivelul de dezvoltare psihică, vârsta și structura internă a personalității. Jucându-se, copilul se dezvăluie, își exteriorizează sentimentele care-l animă, arată ce știe și ce poate. Învățătorului îi revine sarcina de a orienta permanent și de a conduce jocul nu numai pentru clarificarea scopurilor urmărite, dar și pentru sporirea efortului conștient în direcția obținerii efectelor educative. Jocul devine o punte de legătură spre îndeplinirea obligațiilor școlare și sociale pentru că posedă elemente comune cu munca, cheltuiala de energie, dorința de autodepășire.

Aplicând cu precădere în lecțiile de educație fizică la clasa a III-a peste 50 de jocuri de mișcare într-un an școlar, mi-am putut da seama cum prin exersare, în diferite formații și condiții atmosferice, elevii au învățat să perceapă cu mai multă precizie distanța, să aprecieze rapid situația, să ia imediat o hotărâre eficientă, să se poarte corect și să fie activi în mijlocul unui colectiv și totodată să dobândească curaj mai mult în acțiunile motrice, să fie perseverenți în învingerea greutăților ivite pe parcursul desfășurării jocurilor.

Participând activ alături de copii, învățătorul îi sprijină să-și cultive trăsăturile de voință și caracter, copiii fiind puși în situația să se stăpânească, să hotărască, să ia decizii rapide, să persevereze, să suporte înfrângerile, să prețuiască victoria, să-și recunoască greșelile, să acționeze corect, să fie cinstiți și sinceri.

Ori de câte ori am organizat jocuri de mișcare în clasă, am pornit de la ideea că voi realiza obiective educative care să-i determine să-și afirme curajul, să-și înfrângă emoțiile, să-și consolideze sentimentele de prietenie și să execute corect sarcinile jocului. Dar pentru ca jocul să contribuie la educarea trăsăturilor pozitive de caracter, învățătorul trebuie să se gândească din timp la o împărțire judicioasă a clasei, să explice conținutul și regulile, să prevadă eventualitatea complicațiilor și să ia măsuri de preîntimpinare a accidentelor. Ordinea în joc se asigură prin introducerea unor reguli speciale, menite să contribuie la îmbunătățirea disciplinei. Chiar și elevilor mai slabi trebuie să li se ofere posibilitatea de a-și aduce aportul la succesul echipei lor.

Concluzii

Multiplele relații care se stabilesc între elevi, modalitățile variate de manifestare, asigură cadrul deosebit de favorabil pentru influențarea și dezvoltarea trăsăturilor pozitive de caracter cum ar fi: dragostea și respectul față de învățător și colegi, exigența față de comportarea proprie și a celorlalți, dragostea și pasiunea pentru muncă, răspunderea față modul de îndeplinire a sarcinilor, însușiri ale voinței (consecvență, hotărâre, curaj, stăpânire de sine, tenacitate, personalitate, independență) și alte calități: sinceritatea, modestia, demnitatea.

Contribuind la dezvoltarea fizică, jocul de mișcare exercită o influență binefăcătoare asupra tuturor laturilor personalității, îndeosebi asupra dezvoltării morale, estetice, dar și intelectuale.

Prin multitudinea formelor și prin caracterul său atractiv, jocul de mișcare rămâne unul dintre cei mai importanți factori educativi, un mijloc important de antrenare a elevilor, de dezvoltare armonioasă a personalității lor.

Bibliografie:

1. Chateau, Jean – *Copilul și jocul*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1970;
2. Chiriță, Georgeta – *Educația prin jocurile de mișcare*, București, Editura „Sport-Turism", 1983;
3. Epuran, Mihai – *Psihologia exercițiilor fizice*, București, Editura „Stadion", 1984.

PLEDOARIE PENTRU JOC, MIȘCARE, ACTIVITATE SPORTIVĂ ȘI ... SĂNĂTATEA COPILULUI

(PLEADING FOR GAMES, MOVEMENTS, SPORTS ACTIVITIES AND ... THE CHILD'S HEALTH)

înv. Maria-Doina Leonte,
Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Suceava

Abstract:

Free time has to be judiciously planned so hat each activity might contribute to the harmonious development and the improvement of the child's health. Games, movement, sports activities practised outdoors, in specially designed places, ensures for the child's well-being, good mood, happiness, they ensure for him a "happy childhood". There is a relationship of interdependence, a mutual relationship between a healthy child and movement, and the variety of the sports activities practised by children in their spare time ensures the general harmonious physical development and "many years of health".

Argument

Specialiștii au costatat că *„un copil sănătos este întotdeauna și un copil activ indiferent de domeniul de activitate pe care îl îndeplinește: lectură, joc, activitate practică. În acest mod activitatea copilului reflectă starea lui de sănătate. Apatia, inactivitatea, imobilitatea la copil reprezintă simptomele unor tulburări ale stării de sănătate".* (1)

Timpul liber trebuie planificat judicios pentru ca fiecare activitate să contribuie la dezvoltarea armonioasă și la sporirea stării de sănătate a copilului. Jocul, mișcarea, activitatea sportivă practicate în aer liber , în locuri special amenajate, îi asigură copilului o stare de bine, de voie bună, de fericire, îi asigură o „copilărie fericită".

Parcul de joacă

Una dintre cele mai bune „invenții" pentru creșterea sănătoasă a copiilor este parcul de joacă. De obicei este amplasat în spatele blocurilor și se compune din tobogane, balansoare, scrâncioburi, „învârtitori" și un fel de „schele" din metal folosite pentru cățărat, balansare etc.

Parcul de joacă e locul în care copilul e „regele"... Aleargă cu bucurie spre acest loc, îl stăpânește „exploatând" fiecare posibilitate de joacă și abia vine în casă, fiind chemat de unul din părinți. I-am observat pe proprii copii cât de plini de energie și de bună dispoziție sunt când se joacă cu prietenii lor în parcul de joacă.

De Ziua copilului, pe 1 Iunie, am făcut „cadou" elevilor mei o oră de educație fizică într-un astfel de parc din apropierea școlii. Nu mare mi-a fost mirarea când, într-un minut, fiecare era „cocoțat" în câte un scrânciob sau tobogan, chiuind de bucurie. O oră întreagă au alergat de la un loc la altul, au sărit, s-au ajutat unii pe alții, s-au întrecut, s-au susținut și s-au bucurat de mișcare, aer, soare și de faptul că au fost cu toții împreună. Dacă în sala de clasă unii dintre ei sunt „liniștiți", timizi, comozi și „preferă" poziția statică, în parcul de joacă parcă erau alții, total diferiți, cu o vioiciune și o exaltare demne de invidiat.

Scanned with OKEN Scanner

Copilul sănătos aleargă ori de câte ori are ocazia, se cațără, sare, se ia la întrecere, preferă jocurile de mișcare. Aerul, soarele, mișcarea, buna dispoziție în grupul de joacă contribuie la îmbunătățirea stării de sănătate a copilului și îi asigură o dezvoltare armonioasă.

În dialogul cu familia elevului este deosebit de important de subliniat faptul că părintele este cel care îi face programul copilului. Copilul trebuie îndrumat spre parcul de joacă, însoțit când este nevoie, sfătuit și instruit cu privire la unele reguli de prevenire a accidentelor.

Părinții greșesc foarte mult atunci când preferă ca proprii copii să stea în casă „sub ochii lor", în fața calculatorului sau a televizorului, nefiind de acord cu *„prea multă zbenguială pe afară"*. Unii nu înțeleg că trebuie să-și asume „riscul" sau, mai degrabă, să fie responsabili pentru sănătatea copiilor dornici de mișcare în aer liber.

Pentru a satisface această nevoie, se impune ca parcurile de joacă să conțină cât mai multe posibilități de joacă prin mișcare, nu doar un simplu scrânciob, un tobogan și o groapă cu nisip.

Jocurile copilăriei

Copilăria este vârsta jocului, iar jocurile copilăriei se joacă *în copilărie*. De când trăiește omul pe acest pământ, copil fiind, a creat jocuri fiind în legătură cu natura înconjurătoare și cu activitățile adulților. Poate că cel mai bine se transmit jocurile de la o generație la alta, de la părinți, de la frații mai mari sau de la alți copii, de la cadre didactice și prin mijloace media.

Cea mai bună comunicare între copii se realizează făcând noi achiziții în domeniul jocurilor. Apoi, având un spirit inventiv, vin cu modificări pentru a le diversifica. Copiii fac jocurile, ei fac regulile și ei le respectă.

Pentru copii, jocurile sunt activități distractive și stimulative a proceselor psihice, favorizând creativitatea și optimismul.

Avantajul jocurilor copilăriei este că unele se pot practica în diverse locuri, nu neapărat în parcul de joacă: în sală, pe un teren de sport, în spatele blocului, la iarbă verde, în pădure etc.

Pentru unele jocuri nu este nevoie decât de nişte copii vioi: „De-a prinselea", „Țară, țară, vrem ostași!", „Sticluța cu otravă", „Prinț și prințese", „Cireșica", „Omu' negru", „Floare/vânt", „Încâlcitura", „Păsărică, mută-ți cuibul!", „Podul de piatră", „Coroana e rotundă", „Borcanele", „Șoarecele și pisica", „Joacă, joacă, joacă, băiete!", „la caramele!" și multe altele.

Toate aceste jocuri le-am jucat în copilăria mea, iar astăzi au același farmec pentru copii. Îi privesc cu plăcere cum se grupează, cum se învață unii pe alții. Jocurile însoțite de cântec au un farmec aparte; glasurile cristaline ale copiilor zglobii cu fețele îmbujorate și ochii strălucitori aduc zâmbet pe fețele adulților, determinându-i să retrăiască cu toții vioiciunea copilăriei.

Pentru unele jocuri este nevoie de câte un mic obiect: cretă, pietricele, minge, cureluşă, batistă, eşarfă etc.

Stau și mă gândesc... De când n-am mai jucat „Șotron"?... Bătrânul „Șotron"... De zeci de ani... Sau „Pătrățica", un joc asemănător în care mișcarea principală este săritura. Se poate juca și de unul singur, dar copiii preferă competiția și se „asociază" pentru a se întrece.

De asemenea, jocurile în care este nevoie de o minge sunt practicate de copii cu mare plăcere: „Rațele și vânătorii", „7 pietre" și altele. În aceste jocuri organismul copiilor este solicitat prin două mișcări principale: aruncare la țintă fixă sau mobilă și alergare.

Un alt joc „străvechi" care e cucerit generații de copii este jocul „Baba oarba" sau „Unde ești, Chimiță?". Este un joc care produce foarte multă bună dispoziție prin situațiile hazlii create instantaneu de către cei doi copii legați la ochi, care se caută unul pe altul în cercul delimitat de ceilalți copii ținându-se de mâini.

Toate aceste jocuri nu „îmbătrânesc", ci prind o nouă viață cu fiecare copil care le învață în fiecare an. Jocul se învață cel mai ușor și este atât, atât de benefic pentru sănătatea copiilor.

Activități și jocuri sportive

Activitățile sportive, prin esența lor motrică și funcțională, motivează mult mai profund copilul fizic.

Jocul sportiv este una dintre îndeletnicirile umane care dezvăluie atât de complex, de profund și de spontan trăsăturile de caracter ale omului, premisă a abordării procesului educativ. (Nazîru, 2004)

Cicero afirma: *„Trebuie să ne îngrijim de sănătate, să practicăm exercițiul fizic pe măsura noastră, să mâncăm și să bem, doar atât cât să ne refacem forțele, nu să le zdrobim. Și nu numai de trup să ne îngrijim, dar cu mult mai mult de minte și suflet."*

Activitățile și jocurile sportive implică curaj, bunătate, bunăvoință, perseverență, responsabilitate, judecată bună, respect pentru adversar, autodisciplină.

Timpul liber al copiilor trebuie „ocupat" și cu activități și jocuri sportive îndrăgite de aceștia. Unele dintre ele se pot practica în aer liber, pe un teren de joacă nestandard. Spre exemplu, săritura la coardă, voleiul, fotbalul, tenisul cu piciorul etc.

Săritura la coardă este practicată mai ales de fete, dar și de unii băieți. Este o activitate care necesită o coardă a cărei lungime se stabilește funcție de fiecare copil în felul următor: din poziția stând pe mijlocul corzii, apucând de capetele ei și întinzându-le, mânerele trebuie să ajungă sub axile (sub braț) (Marinescu, 2000). Copiii inventează o multitudine de sărituri: pe ambele picioare, pe un picior, alternativ, cu tempo diferite, singuri sau în perechi. Este o activitate care determină pe copil la obținerea unei performanțe, la autodepășire.

Fotbalul sau mai degrabă minifotbalul, este practicat oriunde sunt câțiva băieți și un teren propice pentru astfel de sport. Imediat au înjghebat două porți din te miri ce lucruri, se fac echipele și jocul începe.

Pentru practicarea voleiului sunt necesari cel puțin doi copii și o minge. De obicei fetele preferă jocul de volei. Și în acest caz, copiii sunt inventivi și creează noi jocuri: „Volei în cerc", „Sita la cumătra", „Volei pe numărate" etc.

Pentru practicarea unor jocuri sportive pe terenuri standard, părinții pot înscrie copiii la unele cluburi sportive, mai ales dacă au aptitudini în acest sens.

Activitățile sportive sezoniere cum ar fi înotul, patinajul, schi, sanie sunt practicate cu foarte multă plăcere de copii și asigură o întărire a sistemului imunitar, dar și o bună dezvoltare a organismului.

Sigur, în unele dintre aceste activități este necesară inițiere și supraveghere pentru evitarea unor accidente.

Un alt mod de a petrece timpul liber în favoarea sănătății, dar care implică și ceva costuri, este mersul cu trotineta, cu bicicleta, cu rolele... Dar e mai bine să se investească pentru sănătate decât pentru medicamente.

Jocurile de badminton, frisbee, tenis de câmp, tenis de masă sunt o alternativă pentru mișcarea în favoarea sănătății.

În cadrul programelor de la „Palatul Copiilor" sunt activități sportive foarte atractive: karting, gimnastică (ritmică, acrobatică, aerobică), balet, dans tematic, de societate, dans popular.

În ultimii 20 de ani au apărut numeroase posibilități ca unii copii, și fete și băieți, să fie inițiați în artele marțiale (judo, karate).

Concluzii

Mișcarea, jocul, activitatea sportivă, jocul sportiv nu aparțin doar unei epoci, ci tuturor epocilor. Nu este o „modă",

Scanned with OKEN Scanner

ci o necesitate. Ele „îl cheamă" pe copil şi copilul le cheamă pe ele. Jocul trăieşte prin copil şi copilul trăieşte prin joc.

Deşi spunem că mişcarea, jocul, activitatea sportivă reprezintă un mod de a petrece timpul liber, am putea spune că acestea ne fac să avem mai mult timp liber, mai mulți ani de viață, deoarece mişcarea înseamnă viață, iar viața înseamnă mişcare. O oră de mişcare astăzi, valorează cât două de viață mâine (Nazîru, 2004).

Să nu uităm noi, cadrele didactice, părinții, bunicii, că între un copil sănătos şi mişcare este o relație de interdependență, o relație biunivocă, iar varietatea activităților sportive practicate de copii în timpul liber asigură dezvoltarea fizică generală armonioasă şi *„mulți ani cu sănătate"*.

Bibliografie:

1. Dan, Elena – *Şcolarul sănătos*, Bucureşti, Editura „Medicală", 1986;
2. Marinescu, Ion-Teofil – *Metodica predării educației fizice*, Iaşi, Editura „AS'S", 2000.

ARGUMENTE ÎN FAVOAREA PRACTICĂRII TIRULUI CU ARCUL

(ARGUMENTS FOR THE PRACTISING OF ARROW SHOOTING)

prof. Paul Mustață,
Şcoala cu Clasele I-VIII „George Topârceanu", Mioveni, jud. Argeş

Abstract:

In an excessively technological society, man is drawn even from his birth away from nature and everything that belongs to it; at the same movement outdoors activities seem to be more and more desired by more and more people, after their working hours, at the week-ends, in their holidays. Our study, without the claim of being comprehensive, presents some aspects of psychological, physiological, social nature which argument and support arrow shooting as a sport which can contribute to the pleasant organisation of free time, be it within the group or individually, as a healthy violent free sport, in constant progress at an international level.

Scurtă introducere

Datorită difuzării intense a mass-mediei, comportamentul copiilor se găseşte modificat, chiar perturbat. Datorită predominanței imaginii şi sunetului, necesitatea atenției voluntare pierde caracterul său imperativ, iar întrebuințarea cărții exagerează focalizarea atenției. Dar se poate asculta sau privi gândind la alt lucru. Întrebuințarea permanentă a televiziunii, în ciuda părții pozitive de ochi deschis asupra lumii, întreține tinerii într-o atitudine pasivă. Obişnuiți să primească totul de-a gata, ei refuză să observe şi nu mai văd pentru ce să facă eforturi de a descoperi.

Importanța activităților fizice de timp liber

Toți tinerii de astăzi trebuie să fie atraşi şi angrenați metodic în forme de activitate cât mai plăcute, ajutându-i astfel să devină mai apți pentru îndeplinirea sarcinilor lor în şcoală, facultăți, organizații etc. Viața în aer liber şi formele variate ale exercițiilor fizice trebuie să influențeze pe participanți până într-atât încât să-i perfecționeze şi să-i transforme chiar din punctul de vedere al concepției de viață, al deprinderilor de fiecare zi şi al comportării în diferite activități şi împrejurări.

Se recomandă ca activitățile fizice să se desfăşoare cât mai mult timp în aer liber, în mijlocul naturii, pentru a favoriza întărirea sănătății şi călirea organismului, deoarece copiii şi tinerii care trăiesc mai ales în oraşe, petrecându-şi cea mai mare parte din timp în clădiri şi case, în aglomerații, în spații restrânse, în bănci, fără contact suficient cu natura şi cu elementele ei, trebuie să fie orientați către bucuria binefacerilor vieții în aer liber şi exercițiului fizic în formele cele mai variate, inclusiv pentru a putea alege între activitate de grup şi activitate solitară.

Prin activitățile fizice independente de timp liber, copiii şi tinerii pot căpăta nu numai cunoştințe şi deprinderi motrice şi abilități de comunicare, ci şi deprinderi ca punctualitate, disciplină, ordine, spirit de inițiativă, curaj, voință, perseverență, modestie, spirit de colectiv, spirit de sacrificiu, etc., activitatea sportivă şi de educație fizică fiind mai întâi o activitate umană, o manifestare a personalității omului care poate fi formată şi influențată şi, în secundar, o activitate fizică, corporală.

Educație sportivă prin practicarea tirului cu arcul

Deoarece copilul de astăzi va munci într-o societate mult evoluată, trebuie să fie luat în considerație şi factorul de perspectivă: necesitatea pregătirii pentru o „civilizație a timpului liber". La elevii de clasele V-VIII conceptul de educație fizică se poate traduce prin inițierea în elementele de bază ale unor ramuri sportive. Fiecare copil trebuie „înzestrat" cu cât mai multe instrumente cu care să poată opera la nivelul valorizării sale fizice în timpul liber, la această aşa-zisă „vârstă a îndemânării". Educația sportivă este o componentă a culturii care contribuie alături şi în context cu toate celelalte laturi, componente ale educației, la satisfacerea necesităților umane în toate planurile existenței sale moderne. Sportul nu este o activitate obligatorie; este o activitate necesară, alegerea modalității de mişcare având la bază factori subiectivi, motivaționali, corelați cu obiectivitatea momentului şi locului şi, în acelaşi timp, în raport cu corelația pozitivă între interes şi aptitudine. Interesul pentru activitatea sportivă se manifestă mai pregnant la începutul preadolescenței (clasele V-VIII). La aceasta se adaugă plasticitatea deosebit de mare a creierului prepuberului, capacitatea lui de a înregistra date şi fapte sub forma de engrame, de a-şi însuşi noțiuni şi deprinderi motrice noi, de a desfăşura o intensă activitate cognitivă şi emoțional-afectivă în joacă. Toate acestea constituind premise suficiente pentru o activitate de instruire şi educație, cu toată forța musculară redusă şi efortul suplimentar cerut pentru menținerea constantă a echilibrului. Un rol deosebit în realizarea educației sportive la clasele V-VIII îl are şi activitatea de practicare a tirului cu arcul.

Cu toate că receptivitatea este deosebită, fixarea stabilă a noțiunilor de tir cu arcul este îngreuiată la această vârstă. *„Analizatorii se dezvoltă intens la vârsta antepubertală, dimensiunile lor precum şi capacitatea lor funcțională fiind cu mici excepții apropiate de cele constatate la adulți. Musculatura extensoare este mai puternică, lucrul acesta fiind valabil şi la puberi, la care particularitățile morfo-funcționale ne îndreptățesc să apreciem această etapă a vieții ca una din cele mai favorabile dezvoltării calităților motrice"*. (1)

Copii post-puberi se antrenează mai ales în activități şi jocuri statice de antrenare a atenției şi spiritului de observație, elemente necesare şi dezvoltate de practicarea tirului cu arcul. *„Sistemul nervos şi analizatorii, la elevii de vârstă post-pubertară se prezintă atât morfaologic cât şi funcțional, la un nivel apropiat de cel al adulților. Totuşi, sunt mai puțin rezistenți la excitații prelungite şi prea intense, oboseala centrală şi periferică instalându-se mai uşor la elevii de vârstă post-pubertară, în comparație cu adulții. Etapa post-pubertară a periadei de creştere şi dezvoltate a organismului este deosebit de prielnică îmbunătățirii tuturor calităților motrice."* (1)

„La adolescent apare setea de trăiri intense şi complexe,

Scanned with OKEN Scanner

aspirații spre originalitate, nonconformism, reverie" (3). Și tirul cu arcul este ceva puțin obișnuit și plin de legendă: satisface nevoia de dramă și epopee, valorizează subiecții, acest sport fiind o punte de legătură prin care subiectul își depășește limitele, un mijloc de comunicație, de circulație a energiilor, individul realizându-se ca subiect nu prin el însuși, „torcându-și" subiectivitatea sa lăuntrică, ci prin lumea obiectivă, prelungindu-și forțele sale dincolo de granițele eu-lui.

Francoise Commun, învățătoare specializată la școala de băieți din strada Jussienne, situată în inima Parisului, constata, ca rezultat al unei activități îndelungate: *„copilul instabil, neatent (împrăștiat), se stabilizează, se disciplinează, se concentrează asupra lui însuși, capătă deprinderi pozitive: cu cât un copil este mai agitat, cu cât este mai instabil, cu atât el este mai puțin atent și... cu atât mai mult* ***el depinde de tirul cu arcul***" („Tir a l'arc et tiers-temp pedagogique, pourquoi pas?" în Education physique et sport, Paris, 22, nr.11, 1971, p.29).

Privind sistemul muscular, tirul cu arcul este un sport foarte complet, care face să intervină succesiv sau simultan în contracție toți muschii: mușchii de la degete, brațe, torace, coloana vertebrală, abdomen. Mușchii posturali sunt puși la contribuție în momentul ochirii și lansării. În același timp, căutarea săgeților constituie un exercițiu de mers.

Tirul cu arcul favorizează „schema corporală" care reprezintă *„organizarea senzațiilor relative la propriul corp în raport cu datele lumii exterioare. Această organizare este punctul de plecare al diferitelor noastre posibilități de acțiune.*(2)

Practicarea tirului cu arcul aduce și modificări pozitive în comportament: se muncește cu mai multă ardoare, cu încredere în sine mărită, se dă mai multă osteneală în celelalte activități. Rezultatele pe țintă sunt foarte ușor de interpretat de elevii înșiși, aceștia având posibilitatea să constate rapid progresul lor mult mai bine ca în sporturile colective, de exemplu, ceea ce este un avantaj, ca și întrebuințarea pentru a practica acest sport a unui obiect în care omul, ca în în apele mării, regăsește toate vârstele omenirii: armă, jucărie, simbol, mit și legendă. Tirul cu arcul este un excelent mijloc de contact cu cei din jur, cu natura și elementele ei, dând senzație de integrare în natură, mai ales acum, când omul sufocat de betonul armat și ritmul vieții moderne, caută cu frenezie natura.

Concluzii

Referindu-mă la altă latură a practicării acestui sport, anume la aceea a securității, îmi permit să nu mă declar de acord cu acele voci, puține de altfel, care afirmă că acest sport ar avea un grad crescut de periculozitate. Fiind un sport de precizie, de adresă, tirul cu arcul, în măsura în care elevii au fost anunțați de instructor sau profesor asupra riscurilor la care se expun și că disciplina este liber consimțită, nu este mai periculos decât o aruncare cu greutatea, discul sau sulița, cu atât mai mult cu cât acestea din urmă nu vizează direct precizia, ci distanță.

Fără considerare că am epuizat considerațiile, am prezentat aspecte de ordin psihologic, fiziologic, social, care argumentează și susțin tirul cu arcul ca sport care poate contribui la organizarea în mod plăcut, singur sau în grup, a timpului liber, sport sănătos și fără violență, în progres constant pe plan internațional.

Bibliografie:

1. Demeter, A. – *Bazele fiziologice ale educației fizice școlare*, București, Editura „Stadion", 1974;
2. Epuran, M. – *Note asupra psihomotricității*, Broșură pentru cursurile de reciclare retipărită după textul redactat în decembrie 1970;
3. Șchiopu, U. – *Probleme psihologice ale jocului și distracțiilor*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1970.

ORGANIZAREA TIMPULUI ELEVILOR – ÎNTRE NECESITATE ȘI REALITATE

(THE ORGANISATION OF STUDENTS' TEMPORAL RESOURCES)

inst. Dumitra Apostu,
Școala cu Clasele I-VIII „Alexandru Vlahuță", Focșani

Abstract:

A good organisation of the temporal resources involves the achievement of a balance between work and rest, fact which ensures the recovery in terms of the child's intellectual and physical resources, the state of physical comfort necessary for a creative activity and success in learning. The organisation of time will be done according to the child's age particularities, to his/ her behavioural particularities and physical or mental resistance. Helping the child in acquiring the skill of using time in a pleasing, useful manner means forming in him/ her a culture of free time as an integral part of the general knowledge.

Motto: „Dați-mi un pește și voi avea ce mânca o zi; învățați-mă să pescuiesc și voi avea ce mânca o viață."

(Proverb străvechi)

Deficiențe de organizare și planificare a activității școlare

Se impune găsirea unor căi și mijloace de acțiune sistematică pentru a fi puse la îndemâna părinților, a celorlalți factori educativi și chiar a copiilor, cu scopul interiorizării la elevi a unor deprinderi de planificare și organizare a timpului, a activităților pentru formarea unor comportamente de acest tip eficiente. Acest lucru este necesar pentru că se vorbește adesea de o supraîncărcare a elevilor, de frecvente situații în care aceștia se află în criză de timp, ceea ce conduce la suprasolicitare și extenuare. Chiar și dacă fenomenul în sine este real în unele cazuri, de cele mai multe ori este vorba însă de deficiențe de organizare și planificare a diverselor activități, de un stil de muncă defectuos, de lipsa unor deprinderi de rezolvarea operativă a sarcinilor.

Formarea deprinderilor de planificare și organizare rațională a timpului

Intervalul de 24 de ore al zilei unui elev este ocupat în linii mari cu aceleași categorii de activități regrupate în cele 3 mari secvențe amintite, variații constituindu-se mai ales în privința complexității sarcinilor, a duratelor afectate, precum și a raporturilor dintre diferitele grupe de activități desfășurate.

Aceste diferențe sunt în strânsă corelație cu vârsta elevilor și cu particularitățile și posibilitățile psihofizice ale acestora de a răspunde diverselor solicitări. Astfel, în clasa I, volumul timpului școlar este mai redus, fapt determinat pe de o parte de durata mai scurtă a programului școlar la care participă școlarii mici și, totodată, de o perioadă de timp mai mică afectată pregăterii temelor acasă.

Subliniez cu atât mai mult importanța formării acestor deprinderi de planificare și organizare rațională a timpului, a activității de învățare cu cât perioada micii școlarități este cea mai propice pentru cultivarea acestor deprinderi, tehnici de lucru eficiente, de modul cum au fost interiorizate acestea la nivelul claselor I-IV depinzând eficiența și succesul activității școlare a copiilor din nivelurile următoare de învățământ. În gama activităților realizate în cadrul bugetului de timp zilnic și săptămânal se distinge o ierarhizare determinată de

caracterul mai mult sau mai puțin necesar și obligatoriu al acestora, pe primul loc aflându-se activitățile din cadrul *timpului școlar*, apoi cele *extrașcolare* și, în sfârșit, *activitățile de timp liber*. Valoarea ultimului segment este dependentă de celelalte două, relativa sa independență manifestându-se în libertatea de opțiune pentru diversele activități de timp liber.

Organizarea timpului elevului reprezintă o problemă complexă care poate fi abordată din diferite unghiuri de vedere. Putem vorbi despre o organizare a timpului luând ca dimensiuni temporale: ziua, săptămâna, semestrul, anul școlar, vacanțele. O primă organizare, globală, a timpului elevului o efectuează școala care, prin orarele întocmite, îi ocupă în medie 4-5 ore zilnic în cadrul procesului de învățământ. În afara acestora, elevul mai participă la diferite activități extracurriculare.

Odată cu intrarea copilului în școală, în întocmirea programului de muncă începe să fie cooptat și copilul, lăsându-i lui, pe parcurs, rolul principal. Faptul că învață de dimineață, iar pregătirea temelor urmează a se efectua după-amiaza ușurează exercitarea unei atente supravegheri din partea părinților, a modului în care copii își pregătesc temele, se joacă etc. Rolul părinților este acum covârșitor în deprinderea copiilor cu o bună organizare a timpului de care dispun.

Ordinea efectuării diferitelor ocupații se stabilește în funcție de o serie de *cerințe*. În organizarea timpului necesar pregătirii temeinice a lecțiilor se recomandă a se începe cu o disciplină considerată de elev a fi potrivită ca grad de dificultate. O asemenea „deschidere" a programului zilnic pregătește elevul pentru un efort mai mare necesar efectuării temelor la obiectele mai grele. O bună organizare prevede încheierea programului de lucru cu temele la obiectele care obosesc cel mai puțin, cum ar fi executarea unei planșe de desen, a unei hărți la geografie, descifrarea unei partituri la muzică etc., în funcție de cerințele școlare zilnice. „Ușor" sau „greu" ca aprecieri ale obiectelor de învățământ nu au aceeași semnificație pentru toți elevii. Ceea ce pentru un copil poate fi o disciplină grea, pentru un altul reprezintă o materie ușoară. De aceea, copilul este acela care va decide ordinea efectuării lecțiilor, în funcție de perceperea greutăților și de capacitatea lui de a le învinge. Așa se explică de ce unii copii își încep lecțiile cu matematica, considerată ca obiect ușor, și continuă cu istoria sau geografia, al căror conținut le ridică probleme de reproducere și memorare. Pentru alții însă, acestea din urmă nu prezintă dificultăți, în timp ce matematica le solicită eforturi substanțiale.

Simpla stabilire a succesiunii în pregătirea temelor la diferite obiecte de învățământ nu înseamnă încă o bună organizare. Ea va fi însoțită de însușirea pentru fiecare disciplină a unor *metode și procedee specifice, eficiente, de învățare*. Într-un fel se învață la matematică, care cere exerciții multe, și în alt fel la limba română unde este necesară lectura însoțită de efortul de a reține idei principale, figuri de stil etc. Folosirea eficientă a timpului de care dispune copilul nu este o chestiune ușoară care se rezolvă prin simpla recomandare a unor metode și procedee de utilizare a acestuia. Cunoașterea lor este foarte importantă, dar nu suficientă. Ea trebuie dublată de voința și efortul elevului de a-și respecta ceea ce și-a propus, de punctualitate și ce conștiinciozitate.

Sunt copii care deși își încep pregătirea lecțiilor imediat ce vin de la școală, nu reușesc până seara să le termine. Aceasta nu pentru că ar avea un ritm de învățare lent, greoi, ci pentru că nu se concentrază pe tema respectivă, citesc câteva rânduri și întrerup pentru a se mai delecta cu o revistă, se întorc din nou la masa de lucru pentru ca în momentul următor să abandoneze studiul, furat de alte preocupări. Atunci când lucrează sub supravegherea unui adult, obligându-l la o concentrare exclusivă pe lecții, același elev își efectuează bine și la timp lecțiile, în totalitate lor. Este clar că acestor copii le lipsește deprinderea de a învăța temeinic, voința și capacitatea de concentrare a eforturilor în vederea realizării scopului propus.

Există o serie de *deficiențe* tipice în folosirea timpului post-școlar de către elev, care trebuie menționate: rezolvarea, mai întâi, a temelor scrise, apoi învățarea lecțiilor duce la teme necorespunzător efectuate; „înghesuirea" lecțiilor într-un anume interval orar pentru a le rămâne timp mai mult pentru joacă sau pentru TV; „selectarea" obiectelor la care urmează să se pregătească în funcție de lipsa notelor sau exigența cadrului didactic; amânarea pregătirii temelor pentru când vin părinții de la serviciu sau după o anumită emisiune la TV; obișnuința de a învăța și scrie la toate obiectele considerate ușoare și de a le lăsa pe mai târziu pe cele apreciate ca grele.

Deficiențe în organizarea timpului de către elev se manifestă nu numai în ceea ce privește folosirea acestuia pentru îndeplinirea îndatoririlor școlare, ci și în ceea ce privește *raportul dintre muncă și odihnă*. Avem în vedere, pe de o parte, ocuparea exclusivă a programului cu activități de studiu și învățătură, iar pe de altă parte, „planificarea" timpului astfel încât ponderea să o dețină joaca sau alte preocupări de divertisment. Echilibrul între muncă și odihnă asigură refacerea forțelor intelectuale și fizice ale copilului, starea de confort psihic necesar desfășurării unei activități productive, creatoare.

„Saturația" școlară din timpul săptămânii determină trei orientări principale în organizarea *timpului de sâmbătă și duminică*. Unii copii obișnuiesc ca încă de vineri după-amiază să-și pregătească toate temele pentru că sâmbătă și duminică să fie liberi, alții îmbină preocupările din timpul liber cu efectuarea unor obligații școlare. O altă categorie de elevi nu pregătesc niciun fel de lecții până duminică seara. Nici una dintre cele 3 variante de ocupare a timpului „mijlociu" nu poate fi combătută. Ceea ce trebuie să avem în vedere este ca acest timp să fie totuși organizat, chiar dacă el este destinat în întregime odihnei și recreării.

Relevarea deficiențelor întâlnite în organizarea timpului elevului evidențiază, de fapt, și direcții de meditație pentru părinți, de elaborare a unor strategii educaționale favorabile structurării optime a acestuia. Fără îndoială că la o bună organizare a timpului nu se ajunge dintr-o dată, fără încercări și erori și, mai ales, fără voință și străduință. Rolul părinților este mare. Părinții se preocupă, cel puțin în primii ani de școală ai copilului, de planificarea și supravegherea desfășurării activității elevilor în afara școlii. Insistând asupra respectării programului, a ordinii și punctualității, a cultivării voinței copilului de a învinge dificultățile întâlnite, părinții pregătesc terenul pentru luarea în stăpânire de către elev a timpului de care el dispune, pentru o folosire eficientă a acestuia.

Concluzii

Momentul trecerii de la *organizarea timpului liber* la *organizarea timpului de către elev* este diferit de la copil la copil. Factorii care accelerează sau încetinesc apariția acestui salt sunt numeroși. Reținem, mai întâi, stăpânirea unei metode de organizarea a timpului zilnic, iar în cadrul acestuia a diferiților „timpi". Se adaugă știința de „a ști cum să înveți", voința, ambiția, motivația, starea de odihnă sau oboseala, satisfacțiile, climatul familial etc.

Nu există o „bună organizare" valabilă pentru toți copii și pentru oricare zi sau perioadă a anului. Anumite cerințe sunt generale (a învăța și apoi a scrie lecția, a alterna efortul cu odihna etc.), dar fiecare copil are personalitatea lui, ritmul prorpiu de învățare, o anumită mobilitate a proceselor psihice, o anumită rezistență la efort. De aceea, organizarea timpului de către copil își pune amprenta asupra personalității sale. Ceea ce poate fi o bună organizare pentru unul, pentru altul poate fi inhibiție, suprasolicitându-l.

Organizarea timpului elevului trebuie adaptată la o serie de *particularități temperamentale* ale copilului. Este sarcina

Scanned with OKEN Scanner

fiecărui părinte ca, descoperind dominantele temperamentului copilului, să creeze acele situații educative care să stimuleze, să încurajeze una sau alta din trăsăturile temperamentale sau să răstrângă, să diminueze forța de manifestare a alteia.

O bună organizare nu înseamnă rigiditate, încremenirea ei în aceleași tipare indiferent de vârsta copiilor, de anumite dominante ce-și reclamă un spațiu mai mare în bugetul de timp al acestora. Una este încărcătura școlară în clasa I, alta în clasa a IV-a, una în primele zile de după vacanță și alta în plin semestru.

Urmărirea sistematică a formării și respectării unui regim corespunzător de muncă, capătă, în perspectiva educației permanente, o importanță deosebită. Ea pune temelia construirii unui stil de muncă și viață, „câștigurile" imediate prefigurînd „câștigurile" de perspectivă în planul educației intelectuale, morale, fizice, estetice etc.

Bibliografie:

1. Cosmovici, Andrei; Caluschi Maria – *Adolescentul și timpul său liber*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1985;
2. Jigău, Mihaela; Irimie, Emil; Radu, Marian – *Organizarea timpului liber*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1981.

ȘCOLARUL PIETON

(THE PEDESTRIAN STUDENT)

înv. Maria Ghițescu,
Școala cu Clasele I-VIII „Mihai Viteazul", Târgoviște

Abstract:

Traffic is an important part of human existence. Traffic is a compulsory process which cannot be avoided and which engages the whole human community. It is a well known fact that children become all too often victims of traffic accidents because of their carelessness or, more rarely, because of their lack of knowledge in what traffic rules are concerned. It is obvious that simply knowing these rules does not solve things. Students' correct behaviour in traffic, the safety of their lives in this process depends on two closely connected elements: the knowledge of the traffic rules and the child's moral conduct.

Strada – un bun al tuturor. Civilizația străzii

Circulația este o dimensiune esențială a existenței omenești. Nu poate fi concepută civilizația actuală fără acest păienjeniș uriaș de străzi, șosele, drumuri pe care circulă neobosit, ziua și noaptea, zeci, sute de mii de vehicule. Circulația este un proces obligatoriu căruia nu i te poți sustrage și angajează întreaga colectivitate omenească. Dat fiind caracterul obligatoriu al procesului de circulație, regulile și normele care guvernează sunt stabilite prin lege, având și ele un caracter obligatoriu.

Strada este a tuturor, dreptul de a folosi aparține fiecăruia. De aceea, strada nu cunoaște privilegiați. Democrația ei absolută love ște în mod egal pe cei care îi încalcă legile indiferent de valoarea lor individuală, după cum îi protejează fără alegere pe cei care i le respectă.

Un alt adevăr pe care trebuie să-l conștientizăm elevilor este faptul că în procesul circulației toți participanții au aceleași drepturi și aceleași îndatoriri, deosebirea constând doar în ipostazele diverse în care te poți afla, în calitatea de pieton la copii sau conducator auto.

Cunoașterea regulilor de circulație și ținuta morală a copilului

Este bine cunoscut faptul că deseori copiii devin victime ale accidentelor de circulație din neatenție sau, mai rar, din necunoașterea regulilor de circulație. Mulți dintre accidentați dovedesc cunoștințe surprinzător de temeinice în legătura cu aceste reguli.

Se pune atunci întrebarea: care este elementul cel mai important?

Sigur, simpla cunoaștere a regulilor de circulație nu rezolvă problema. Comportarea corectă a școlarului în procesul circulației, securitatea vieții sale în proces ține de două elemente strâns legate una de cealaltă.

Pe de o parte, este vorba, bineînțeles, de cunoașterea legilor de a circula corect. Acesta e un pas obligatoriu, desigur, care nu rezolvă problema securității copilului; este bineștiut că între cunoaștere și comportarea reală la copii există uneori o discrepanță evidentă. Cel de al doilea aspect este ținuta morală a copilului. Pentru a educa copilul cum să circule, niciun moment și niciun prilej nu poate fi nepotrivit.

Predarea regulilor de circulație

Predarea regulilor de circulație trebuie să aibă permanent în vedere practica circulației. Drumul cunoașterii trebuie parcurs până la capăt, adică până la deprinderi, deprinderi care să devină suportul unor reflexe de adaptare la procesul circulației rutiere cotidiene.

Circulația școlarilor – a copiilor în general – nu se supune desigur unor reguli speciale, ci acelorași reguli care reglementează circulația tuturor cetățenilor. Elevul trebuie să cunoască, înainte de toate, că pietonul aparține unei categorii distincte de participanți la traficul rutier, având obligații precise pe care trebuie să le respecte.

Cu o definiție simplă și la îndemâna oricui, se numește pieton orice persoană care se deplasează pe jos pe un drum public.

Vorbind despre trotuar, avem în vedere strada ca element funcțional și vom purta cu copiii o scurtă discuție despre zonele de folosire a străzii, adică împărțirea ei între pietoni, care folosesc de regulă trotuarul și vehiculele de orice fel, care se deplasează pe partea carosabilă. În vorbirea curentă se folosește uneori termenul de „stradă" în mod eronat. Se spune de pildă „nu ieși pe stradă" sau „îți dau voie să ieși pe stradă". Sigur, părinții care dau astfel de indicații copiilor nu se referă la partea carosabilă, ci la trotuar.

Spunem că trotuarul este destinat pietonilor, adică acelora care se deplasează pe jos. Se poate trage concluzia că atâta vreme cât te afli pe trotuar nu te poate amenința nicio primejdie. Lucrul este desigur foarte adevărat, dar problema nu se limitează la această constatare.

Folosirea trotuarului de către cei cărora le este destinat se face după anumite reguli. De pildă, dacă un grup de copii organizează pe trotuar un joc oarecare, blocând astfel circulația, ceilalți pietoni vor fi obligați să coboare de pe trotuar și să se expună pericolului accidentelor.

Din păcate, astfel de cazuri sunt destul de frecvente. Deci precizarea care trebuie făcută aici este că trotuarul aparține tuturor, dar nimănui în exclusivitate. Nu ai voie să blochezi circulația pe trotuar.

Circulația pe partea dreaptă în sensul de mers, evitarea formării grupurilor prea mari pe trotuar, primejdia alergatului, împinsul și orice alt act care te poate face, voit sau nevoit, să părăsești trotuarul sau poate obliga pe altul să-l părăsească sunt câteva elemente și reguli pe care, pentru a le respecta, copiii trebuie mai întâi să le cunoască.

Se pune adesea întrebarea dacă poate exista cunoaștere prin acțiune directă, în absența vorbirii? Experiența noastră spune **da**, numai că această cunoaștere rămâne subiectivă și

Scanned with OKEN Scanner

personală dacă nu stimulăm copilul să-şi mărturisească impresiile sale cu privire la circulaţia pietonală sau dacă nu îi sugerăm să se exprime şi prin intermediul unor creaţii ca: desen, pictură, modelaj, construcţii etc.

Traversarea străzii – demonstrarea cu ajutorul planşelor şi demonstrarea practică

Drumurile obişniute ale şcolarului îl obligă adesea să părăsească trotuarul ce-i este destinat în calitate de pieton şi să coboare pe partea carosabilă, adică pe partea destinată maşinilor. Aceasta se întâmplă la traversări. Actul traversării unei străzi este deosebit de primejdios pentru cei care nu cunosc sau nu respectă regulile de circulaţie, dar nu prezintă pericol pentru cei care respectă aceste reguli.

Un prim element asupra căruia trebuie insistat aici este nevoia mobilizării suplimentare a atenţiei în momentul traversării unei străzi. Neatenţia te poate face să greşeşti chiar şi în situaţia în care cunoşti bine regulile de circulaţie.

La traversarea unei străzi, şcolarul trebuie să aibe în vedere câteva reguli generale.

În primul rând, traversarea unei străzi, indiferent de situaţia concretă se face perpendicular pe axul străzii, adică pe drumul cel mai scurt între cele două trotuare. Se pot folosi planşe demonstrative şi punerea în situaţie pe o stradă din apropierea şcolii sau chiar în curtea şcolii prin marcarea celor două trotuare.

O altă regulă generală a traversării unei străzi este obligaţia de a privi întâi în stânga, apoi în dreapta. Simpla enunţare a acestei reguli nu este suficientă. Aici explicaţia se cere aprofundată.

Se întâmplă adesea ca din pricina atenţiei foarte mobile a şcolarului de vârstă mică, explicaţia verbală să nu fie înţeleasă sau să nu fie reţinută multă vreme. Pentru aceasta, demonstraţia practică rămâne cea mai eficientă.

Concluzii

Nu e deloc greu pentru un elev să înveţe regulile de circulaţie; ele nu îl încurcă şi nici nu-i fac drumul mai complicat, ci îi arată în fiecare împrejurare cum trebuie să se comporte.

Bineînţeles că numai cunoaşterea regulilor de circulaţie nu este suficientă, ci îndeosebi este necesară respectarea lor.

Vorbim de multe ori despre civilizaţia străzii. Civilizaţia se răsfrânge şi în comportament.

Necesitatea respectării practice a unor reguli de circulaţie îi determină pe elevi să folosească strada cu uşurinţă, dar cu responsabilitate.

Bibliografie:

1. Bunescu, Alin – *Invitaţie la autoeducaţie*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică R.A., 1996;
2. *** – *Îndrumar pentru cadrele didactice care predau lecţii de circulaţie rutieră în şcoli*, Editura Didactică şi Pedagogică Bucureşti, 1970;
3. *** – *Revista „Interferenţe Didactice“*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press“, 2007.

PARTENERIATUL EDUCAŢIONAL CA FORMĂ DE ACTIVITATE EXTRAŞCOLARĂ

(THE EDUCATIONAL PARTNERSHIP AS A FORM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITY)

înv. Sebastian Bădescu,
Şcoala cu Clasele I-VIII „Grigore Alexandrescu“, Târgovişte

Abstract:

Partnership as a form of extracurricular activity, involves a communication through cooperation as well as a positive and democratic approach of the educational relationships. It also has a great importance in children's education, it is a source of joys and satisfactions, its success being determined by the event that causes its appearance and by the purpose that is followed. Starting from a certain affective despondency caused by the coming of spring, we put into practice within the partnership "The Triangle of Friendship" the activity with the topic "Spring in the child's soul".

O nouă viziune asupa educaţiei

Pentru ca şcoala românească să asigure instrucţia şi educaţia tinerelor generaţii, precum şi evoluţia societăţii noastre, se impune promovarea unui management educaţional, care să contribuie la modernizarea bazei materiale a învăţământului şi la restructurarea calitativă a acestuia. În activitatea modernă de piaţă, orice activitate umană se caracterizează prin eficienţă.

De aceea, managementul educaţional se deosebeşte radical de conducerea tradiţională a şcolii, pentru că la baza elaborării oricărei decizii se află eficienţa didactică, extradidactică, educativă. În procesul educaţional, ca de altfel în orice activitate umană, contează nu efortul de pus, ci efectul obţinut.

Educaţia constituie o componentă permanentă a vieţii sociale, o condiţie sine qua non pentru existenţa şi evoluţia societăţii româneşti. Fiecărei etape de dezvoltare îi corespunde un anumit ideal educativ.

În modelarea conştiinţei noii generaţii, şcoala are un rol primordial, ca principal factor de instruire şi de educare a tineretului.

Parteneriatul educaţional ca formă de activitate extracurricuară

Dezvoltarea creativităţii, a flexibilităţii gândirii elevilor este un proces complex şi de durată care trebuie urmărit cu perseverenţă de învăţători în cadrul tuturor disciplinelor. Îmbogăţirea şi sistematizarea cunoştinţelor reprezintă o condiţie a dezvoltării flexibilităţii gândirii. Acest proces se poate realiza atât în cadrul orelor de curs, dar este favorizat din plin şi de activităţile desfăşurate în afara programului şcolar, în mod deosebit în cadrul proiectelor de parteneriat educaţional.

Parteneriatul este o formă de activitate extraşcolară. Presupune o comunicare prin cooperare, precum şi o abordare pozitivă şi democratică a relaţiilor educative. De asemenea, are o importanţă deosebită pentru educaţia copiilor, este izvor de bucurii şi satisfacţii, reuşita lui fiind determinată de evenimentul căruia îi este destinat şi de scopul urmărit.

Aplicaţie practică

Proiectul educativ prezentat în continuare are ca obiectiv principal dezvoltarea aptitudinilor, intereselor şi pasiunilor la micii şcolari din clasa I, în cadrul activităţilor educative şcolare şi extraşcolare. Aptitudinile se formează în funcţie de zestrea nativă a copilului, iar în cadrul activităţilor de învăţare am căutat metode şi procedee, dar şi mijloace potrivite pentru formarea de aptitudini şi înclinaţii.

PRIMĂVARA DIN SUFLETUL COPILULUI

(Parteneriat – *Triunghiul prieteniei*)

Plecând de la o anumită disponibilitate afectivă generată de venirea primăverii, ne-am întâlnit în aşa-numitul „triunghi al prieteniei“ elevi de la şcolile „Grigore Alexandrescu“ Târgovişte, Bădeni-Stoeneşti, judeţul Argeş şi Nr. 12 Târgovişte.Întâlnirea a încercat să-i facă pe elevii noştri să se bucure de acest minunat anotimp al renaşterii naturii şi, în

Scanned with OKEN Scanner

acelaşi timp, ne-am propus să descoperim primăvara din sufletul copilului.

„E primăvară, iarăşi primăvară" ne-au spus toporaşii, ghioceii, zambilele cu care ne-au întâmpinat gazdele noastre, elevii de la Şcoala Nr. 12 Târgovişte, lângă o superbă expoziție florală.

Primăvara – acest bogat izvor de bucurii – ne-a dat prilejul să concepem împreună o serie de activități în care s-au realizat desene, poezii, creații literare proprii, felicitări.

Legenda Mărțişorului i-a ajutat pe elevi să cunoască mai bine semnificația zilei de 1 Martie. Ei au participat la o activitate comună de realizare a mărțișoarelor – „Primăvară, Iubire, Sinceritate, Veselie, Simplitate, Dăruire".

Şi din mâinile lor s-a născut *Trifoiul* abia ieşit la lumina *Soarelui*. Am descoperit primul *Ghiocel* care ne-a bucurat tuturor *Inima*.

Am urmărit printre *Fluturi* şi *Păsări* o *Buburuză* care tocmai şi-a luat zborul pe *Casa* unde *Coşarul* cu *Scară* curăța *Hornul* pe care s-a cățărat o *Pisică* speriată urmărită de un *Cățel* vesel. La finalul activității am scris cu litere devenite şi ele mărțișoare: „E martie! Dragi copii, veniți să dăruim *Mărțișoare*!..."

8 Martie semnifică pentru copii „Ziua Mamei". „Mama", de George Coşbuc; „Mamă, de-ai fi o stea", de Grigore Vieru; „Ziua mamei", de Elena Farago; „Mama", de Victor Eftimiu sunt câteva din poeziile care ne-au făcut să vibrăm odată cu elevii noştri.

Natura renaşte, sufletele noastre se dechid, ne bucurăm când simțim venirea primăverii, vibrăm cu toții când auzim melodiile lui Tudor Gheorghe şi poeziile închinate acestui anotimp de clasicii literaturii române.

„Se bucură pomii de floare... / E cald şi senin... / Şi berzele vin... / Şi prispa e plină de soare. / Sub streaşina veche şi-naltă / Sunt cuiburi şi-n ele / S-ascund rândunele... / Şi vântul aleargă pe boltă..." (Ştefan-Octavian Iosif)

În activitarea „Hora Anotimpurilor" s-au prins în joc şi anul acesta cele patru surori: iarna, primăvara, vara şi toamna. Copiii, împărțiți în patru grupe, au reprezentat fiecare anotimp.

Sora iarnă a fost reprezentată de fulgii de nea, vara de o mulțime de flori, toamna şi-a adunat frunzele veştede împrăştiate pete tot, iar primăvara a presărsat peste tot ghiocei.

Reflecții despre primăvară

Elevii noştri s-au aşezat în fața colilor de hârtie şi au aşternut gânduri despre primăvară. Am desprins pe cele mai reprezentative:

- „Vara este în capul meu, dar eterna primăvară este în inima mea."
- „Primăvara este prima dată recunoscută de plante şi apoi de oameni."
- „Primăvara este o reflexie a grădinii sufletului nostru."
- „Iubesc primăvara oriunde, dar, dacă aş putea alege, aş întâmpina-o mereu în grădină!"
- „Primăvara este atunci când simți că ai chef să fluieri chiar dacă ai un pantof plin de noroi."
- „Florile sunt cel mai dulce lucru pe care l-a creat Dumnezeu dar a uitat să le dea şi suflet."

Concluzii

Proiectul de parteneriat a reprezentat permanent un prilej de sărbătoare, un moment de bucurie, o nouă ocazie de a fi împreună. Ne-am umplut cu toții sufletele de muzica şi culorile primăverii şi ne-am convins încă o dată că toți copiii noştri au în suflet o primăvară fără sfârşit.

În derularea unor astfel de activități cadrul didactic trebuie să arate că are încredere deplină în toți membrii colectivului, că le poate trasa tot felul de sarcini, acordându-le astfel diverse responsabilități, că-i poate trata ca adulți, ca de la egal la egal.

Trebuie de asemenea să prevadă eventualele comportări non-conformiste şi să le preîntâmpine cu tact, cu discreție şi, mai ales, fără prea multă dojană sau pedepse, aspecte care-l pot face pe elev să se îndepărteze de el şi de colegi, să se autoizoleze.

Cunoscând configurația şi intensitatea relațiilor interpersonale în cadrul colectivului de elevi se poate interveni pentru a intensifica receptarea mesajului educațional şi pentru a socializa pe acei elevi care au probleme de integrare în colectiv.

Copilul cu nevoile sale concret individuale este produsul şcolii şi pentru ca el să ajungă la reuşita şcolară trebuie să beneficieze de o educație adecvată nu numai din punct de vedere intelectual, ci să se urmărească şi să se realizeze socializarea lui.

Bibliografie:

1. Coşbuc, George – Poezii, Cluj Napoca, Editura „Dacia", 1984;
2. Alecsandri, Vasile – Poezii, Bucureşti, Editura „Ion Creangă", 1976;
3. Iosif, Octavian-Ştefan – Poezii, Bucureşti, Editura „Minerva", 1978;
4. *** – *Revista „Interferențe Didactice"*, nr. 3, Bacău, Editura „Corgal Press", 2007.

SUBPROIECTUL EDUCAȚIONAL „AJUTAT – AM REALIZAT"

(THE EDUCATIONAL SUBPROJECT – "BEING HELPED, I SUCCEEDED")

înv. Silviu-Constantin Cozma,
Şcoala cu Clasele I-VIII, Deleni, jud. Iaşi

Abstract:

Within the programme for rural education there is under development the subproject – "Being helped, I succeeded". The activity of the circle "The computer – my friend", part of above mentioned subproject, aims at initiating students in using computers and has as a main purpose the designing of a web page of presentation of the native locality. As an additional activity, students collect historical-geographical data about their village/ town with the purpose of achieving the established objective.

Argument

Prezentăm, în cele ce urmează, activitatea cercului „Prietenul meu, calculatorul" parte a subproiectului „Ajutat – am realizat" din cadrul Programului pentru Învățământul Rural realizat de către colectivul Şcolii cu Clasele I-VIII, Deleni, jud. Iaşi. Activitatea cercului are ca scop principal realizarea de către elevi a unei pagini web.

În cadrul acestui proiect se trece de la inițiere în utilizarea calculatoarelor spre acțiuni din ce în ce mai complexe. În paralel, elevii colectează date istorico-geografice despre localitatea natală. Acest efort în echipă este completat de realizarea, tot în echipă, pe bucăți, a unui text ceva mai amplu necesar paginii web.

Paşi în inițierea utilizării calculatorului de către copii

Partea cea mai dificilă a constat în inițierea copiilor în utilizarea calculatorului, acțiune care s-a desfăşurat în mai multe etape:

Scanned with OKEN Scanner

1. *„Primii paşi cu calculatorul"*

A. Recunoaşterea părţilor unui calculator: unitate, monitor, mouse, tastatură, precum şi a accesoriilor: imprimantă, scanner, videoproiector; recunoaşterea unităţii floppy şi CD-ROM.

B. Pornirea şi oprirea calculatorului (sistemul Windows porneşte automat, o dată cu pornirea calculatorului, iar pentru a părăsi sistemul Windows, se execută paşii: Start→Shut down→Shut down→Yes, respectiv, dacă sistemul are instalata interfaţa pentru limba română, Start→Închidere Computer→Închidere).

C. Descrierea elementelor ecranului, a elementelor ferestrei (bara de titlu, bara de meniu, bara de defilare, butonul de minimizare, butonul de închidere a aplicaţiei, butonul de maximizare, butonul de restaurare).

D. Familiarizarea copiilor cu mouse-ul şi tastatura (butoanele mouse-ului, click, dublu click, click stânga, click dreapta, tehnica drag and drop, tastele tastaturii).

E. Operaţii elementare asupra ferestrelor şi pictogramelor: mutarea unei ferestre prin tragere cu mouse-ul, redimensionarea unei fereastre prin tragere cu mouse-ul, aranjarea pictogramelor, lansarea unei aplicaţii în lucru, cum se deschide o aplicaţie dintr-un meniu, cum se deschide o aplicaţie dintr-o fereastră, cum activăm o fereastră.

2. *Aplicaţia Windows Explorer*

a) Lansarea în execuţie a programului Windows Explorer;

b) Administrarea dosarelor (folders): cum creăm un dosar (folder), cum ştergem un dosar cu Windows Explorer, cum copiem un dosar cu Windows Explorer;

c) Administrarea fişierelor: cum deschidem un fişier, cum ştergem un fişier, cum copiem un fişier, cum redenumim un fişier, cum realizăm o scurtătură; căutarea fişierelor.

3. *Utilizarea dischetelor şi a CD-urilor*: cum vizualizăm conţinutul unei dischete, cum vizualizăm conţinutul unui CD, cum formatăm o dischetă, cum copiem un fişier pe o dischetă, cum copiem un fişier de pe o dischetă, cum copiem un fişier de pe un CD, scrierea fişierelor pe CD.

4. Tehnoredactarea unui text scurt utilizând aplicaţia Notepad.

5. Utilizare Internet (căutare cu ajutorul motoarelor de căutare, utilizare poştă electronică, utilizare Yahoo Messenger).

Descrierea propriu-zisă a activităţii

Titlul activităţii: Prietenul meu, calculatorul

Tipul activităţii: Formare de deprinderi

Data / perioada activităţii: 9 luni / bilunar 18 şedinţe

Locul desfăşurării: Sală special amenajată

Număr participanţi: 10 elevi membri ai cercului

Responsabili:

Profesor: Raţă Costache

Învăţător: Cozma Silviu-Constantin

Beneficiari:

- 10 elevi membri ai cercului;
- 105 elevi şi 11cadre didactice ale şcolii noastre;
- 26 preşcolari ai grădiniţei din cadrul şcolii noastre;
- personalul unităţii sanitare care găzduieşte şcoala noastră;
- membrii Consiliului Local Deleni;
- biserica Deleni;

Parteneri care se implică în subproiect:

- SC DUK-TECH - servicii informatice Iaşi;
- Primăria Deleni.

Mijloace: 1 calculator, 1 pachet hârtie fotografică, 5 topuri coli de scris A4, 5 topuri coli xerox A4, 2 topuri coli xerox A3, camera video, videoproiector, diverse consumabile.

Modalităţi de evaluare:

- *cantitativ*
  - 10 portofolii;
  - numărul elevilor noştri care comunică cu alţi elevi din alte şcoli;
- *calitativ*
  - succesul acţiunii de mediatizare „Ne facem cunoscuţi!" susţinută după realizarea site-ului Şcolii cu Clasele I-VIII Deleni, Locaţia Preventoriu;
  - fiecare dintre cei 10 elevi membri ai cercului vor întocmi câte un portofoliu cu informaţii culese de pe site şi vor face tehnoredactarea şi listarea lor. Site-ul poate fi accesat începând cu 11.02.2007 şi va fi updatat şi întreţinut pe parcursul desfăşurării subproiectului şi după expirarea termenului de implementare a acestuia.

Descrierea activităţii:

În prima lună am realizat activitatea organizatorică, înscrierea elevilor, pregătirea sălii, procurarea calculatoarelor şi a mobilierului. Elevii au început colectarea datelor istorico-geografice despre localitatea natală. De asemenea, elevilor li s-a prezentat calculatorul (părţi componente, denumiri). În următoarele activităţi elevii au fost iniţiaţi în utilizarea calculatorului şi au realizat, pe bucăţi, tehnoredactarea textului destinat paginii web.

Planificarea cercului cuprinde activităţi de:

- prezentare a calculatorului;
- iniţierea în utilizarea mouse-ului şi a tastaturii;
- însuşirea regulilor de scriere pe calculator prin exerciţii practice;
- tehnoredactarea unui text la calculator;
- colectarea datelor de la bătrânii satului, cadre didactice, preotul paroh etc. care pot furniza documente, informaţii despre istoricul satului Deleni şi al conacului care găzduieşte unitatea sanitară şi şcoala noastră, în scopul publicării pe site;
- utilizare Internet (căutare cu ajutorul motoarelor de căutare, utilizare poştă electronică).

Rezultate cantitative estimate (parţial realizate, proiectul fiind în plină desfăşurare la această dată):

- realizarea paginii web a subproiectului cu rezultate şi imagini privind activităţile de implementare până la data de 11 februarie 2007;
- completarea paginii web cu rezultate şi imagini din activităţile de implementare a subproiectului după data de 11.02.2007;
- completarea paginii web cu date şi imagini privind activităţile de promovare/mediatizare şi diseminare din timpul implementării subproiectului şi după încheierea acestuia;
- completarea paginii web cu rezultate şi imagini privind asigurarea conectivităţii cu celelalte activităţi după încheierea subproiectului.

Modalităţi de monitorizare:

- accesarea site-ului Şcolii Preventoriu începând cu data de 12.02.2007;
- număr de vizitatori ai paginii web.

Indicatori: pagina web a subproiectului în cadrul paginii web a şcolii cu informaţii şi imagini privind activităţile derulate pentru implementare, promovare mediatizare, diseminare şi continuitate în derularea activităţilor după încheierea subproiectului.

Modalităţi de evaluare: actualizarea / completarea periodică a paginii web cu rezultate şi imagini reprezentative privind activităţile de implementare a subproiectului şi continuarea şi diversificarea lor după încheierea subproiectului.

Concluzie

Învăţarea utilizării calculatorului este o activitate de tip fundamental, cu rol hotărâtor în evoluţia copilului, având în vedere faptul că ne aflăm în plină eră a computerelor. Utilizat cu măsură, calculatorul devine din ce în ce mai mult un obiect indispensabil activităţii educaţionale.

Bibliografie:

1. Jinga, Ioan – *Învăţarea eficientă*, Bucureşti, Editura „Editis", 1994;
2. Stanciu, Mihai – *Reforma conţinuturilor învăţământului*, Iaşi, Editura „Polirom", 1999.

Scanned with OKEN Scanner

PARTENERIAT CU BISERICA – „SĂ FIM BUNI ŞI MILOSTIVI"

(PARTNERSHIP WITH THE CHURCH – "LET US BE KIND AND GENEROUS")

educ. Maria Dumitriu,
Grădinița cu Program Normal Nr. 12, Timişoara

Abstract:
The activities planned within the partnership between kindergarten, church and family were coordinated by a central idea: "Let us be kind and generous". These actions offered children the possibility to use their knowledge and to consolidate their appropriate behaviours acquired during the other activities in kindergarten. Participating actively and consciously to these activities of religious education, preschoolers have to perform a difficult but grand task: they have to build with confidence and dignity the status of good Christian.

Hristos şi copiii

Şi Hristos a fost odată copil. De dragul Lui să respectăm copiii. Să-I privim ca pe o însărcinare sfântă, nu pentru ai răsfăța şi idolatriza, ci pentru ai învăța să trăiască o viață pură şi să respecte poruncile Domnului. Ei sunt ai lui Dumnezeu, El îi iubeşte şi ne cheamă să cooperăm cu El pentru ca să-şi formeze caractere desăvârşite. El aşteaptă de la noi desăvârşirea pe care Domnul Iisus Hristos a descoperit-o în natura sa omenească. În mod deosebit, noi, educatoarele trebuie să înțelegem anumite norme morale oferite nouă de către Mântuitorul Iisus Hristos, prin însuşi exemplele Lui de viață; în acelaşi timp, să oferim copiilor exemple generate de morală şi religie, prin folosirea celor mai bune metode (exemplul personal, exercițiul moral, povestirea morală).

El, Mântuitorul, Sa identificat cu cel nevoiaş şi oropsit; El a luat copilaşii în brațe şi s-a coborât la înțelegerea lor, inima Lui cea plină de iubire putea să ajute încercările şi trebuințele lor si să se bucure de fericirea acestora.

Îndemnul Lui arată că nu i-a respins niciodată; de accea a spus: „Lăsați copiii să vină la Mine şi nu-i opriți, căci împărăția cerurilor este a celor ca ei" (Matei 19:14).

Prin marea Sa bunatate divină, a binevoit să răspundă la întrebările lor şi le-a răspuns pe înțelesul lor; răspunsuri care le-a deschis puterea de înțelegere la vârsta copilăriei.

Educația religioasă îi ajută să cunoască îndatoririle pe care le au față de ei înşuşi, față de ceilalți oameni, față de tot cei înconjoară pentru a devenii buni creştini.

Educația religioasă în perioada preşcolară

În perioada preşcolară, copiii trebuie să fie educați ca să-L iubească pe Dumnezeu şi să creadă în El, să fie învățați să creadă şi să ştie ce trebuie să facă pentru a trăi creştineşte, curați ca îngerii la trup şi la suflet.

În cadrul activităților de educație religioasă, desfăşurate în cadrul ariei curiculare „Om, societate" am organizat activități, împreună cu copiii având ca scop să găsim răspunsuri la următoarele întrebări:

- Cine a făcut lumea?
- De ce mergem la Biserica?
- Cine este îngerul păzitor?
- De ce ne numim creştini?
- Cine sunt sfinții?
- De ce ne închinăm făcând semnul Sfinții Cruci?
- Ce sunt icoanele?
- De ce vine *Moş Nicolae* şi *Moş Crăciun*?

Consider că răspunsurile la toate aceste întrebări stau la baza sensibilizării copiilor față de trăirile religioase şi formarea unui bun creştin.

Aplicație practică – proiect educațional

Urmărind să educ preşcolarii în spiritul valorilor moral-religioase: „iubirea de aproape", „împlinirea de fapte bune", „respectarea părinților şi a bătrânilor", am organizat întâlniri ale copiilor şi părinților acestora cu preoții. Am inițiat, în acest context, derularea unui parteneriat cu reprezentanți ai Parohiei din cartierul unde se află unitatea noastră, Biserica Chişoda, Timişoara desfăşurat sub denumirea *„Să fim buni şi milostivi"* prin care am urmărit implicarea copiilor în activități de tip umanitar.

Am stabilit drept obiective ale acestui parteneriat, următoarele:

- formarea virtuților creştine şi cultivarea comportamentului moral-religios;
- cultivarea dorinței de a face fapte bune şi de a fi cinstit;
- obişnuirea copiilor de a-i respecta şi ajuta pe cei bătrâni şi pe cei nevoiaşi;
- formarea sentimentului de dragoste față de Domnul nostru Isus Hristos;
- înțelegerea de către copii a dragostei şi bunătății Domnului nostru Isus Hristos, care s-a jertfit pentru noi;
- înțelegerea mesajului *„Să fim buni şi iertători"*.

Am urmărit aceste obiective prin comportamente precum:

- să învețe poezii, cântări religioase şi dansuri;
- să desfăşoare un joc de rol tradus în mici scenete religioase;
- să-şi perfecționeze abilități practice în mod creativ, original;
- să manifeste un comportament civilizat politicos;
- să fie afectuoşi şi sensibili atunci când dăruiesc.

Prezint în continuare calendarul activităților desfăşurate în cadrul parteneriatului *„Să fim buni şi milostivi"* şi conținutul temelor.

Nr. crt	Data	Tema activității	Modalități de realizare
1	Sept. 2006	Bine te-am găsit grădiniță!	- moment religios cu participarea preotului paroh la deschiderea festivă a anului şcolar 2006-2007;
2	Oct. 2006	Să fim buni şi milostivi	- lansarea proiectului; invitați: părinți şi reprezentanții parohiei bisericii Chişoda, jud. Timişoara;
3	Nov. 2006	Dăruim din inimă	- vizită şi activități umanitare la grădinițe din mediu rural;
4	Dec. 2006	Sărbători fericite! Dumnezeu să vă ajute!	- montaj literar-muzical-coregrafic;
5	Ian. 2007	Dăruim îngeraşi	- activitate artistico-plastică desfăşurată împreună cu elevii clasei a III-a, de la Şcoala Generală Nr. 13 Timişoara;
6	Febr. 2007	Învățăm să dăruim	- activitate umanitară în colaborare cu Parohia Bisericii Chişoda Timişoara şi Grădinița P.N. Nr. 12 Timişoara;
7	Mart. 2007	Dăruim mărțişoare celor dragi	- activități cu părinții – sărbătoarea mamelor;
8	Apr. 2007	Un dar pentru tine	- vizită şi activități umanitare la căminul de bătrâni, cartierul Plopi din Timişoara;
9	Mai	Dar din dar...	- colectare de jucării şi

Scanned with OKEN Scanner

	2007		confecționarea împreună cu elevii clasei a-III-a, de la Șc. Nr. 13 Timișoara; expoziții cu vânzare pentru ajutorare nevoiași;
10	Iun. 2007	Inimi pentru inimi Dansul îngerașilor	- masă rotundă împreună cu părinții, educatoarea din grădiniță, învățători, reprezentanți ai Parohiei Chișoda Timișoara; - evaluare.

În urma desfășurării acestui parteneriat, copiii au dobândit deprinderi de a se purta frumos, de a fi respectuoși, de a dărui celor săraci și de a fi milostivi cu cei neajutorați, așa cum au aflat ei că era Sf. Nicolae.

Aceste acțiuni au oferit copiilor posibilitatea de a valorifica cunoștințele și de a-și consolida comportamentele frumoase formate în cadrul celorlalte activități din grădiniță. Totodată i-au ajutat să-și interiorizeze conduita creștină, adică să o manifeste chiar în situații când credeau că nu-i observă nimeni, știind că Domnul Isus Hristos se află în preajma lor și se bucură când vede că se poartă frumos cu copiii și se întristează când ei greșesc.

Participând activ și conștient la aceste activități, de educație religioasă, copiii au de îndeplinit un lucru dificil, dar măreț: să-și clădească cu încredere și demnitate statutul de bun creștin.

Noi, adulții trebuie să avem grijă ca fiecare suflet de copil, care este asemenea unei mlădițe ce cauta sprijin pentru a se putea înălța, să prindă rădăcini adânci în învățătura de credință a Bisericii, ocrotindu-i cu dragostea noastră sinceră și cu lumina binecuvântată a rugăciunii.

Un copil, peste ani, ar putea fi un sfânt sau un păcătos. De noi depinde dacă sufletul lui pornește pe drumul bun sau drumul rău. Câtă vreme vom avea grijă de copiii noștrii, putem nadăjdui într-o lume mai bună, mai curată.

Concluzii

Ca educatoare, suntem cele care oferim copiilor noștrii un model de comportament moral. Coordonata de bază a comportamentului nostru trebuie să fie exemplul Mântuitorului, care a fost tolerant, blând, smerit, plin de dragoste, dar netolerant atunci când se abătea de la calea Domnului.

Dragostea este trăsătura de bază a creștinismului și cu atât mai mult, un dascăl trebuie să vegheze la respectarea normelor morale.

„Și dacă aș avea darul proorociei și aș cunoaște toate tainele și toată știința, chiar dacă aș avea toată credința încât să mut munții și n-aș avea dragoste, nu sunt nimic" (Epistola către Corinteni – Întâietatea dragostei – Cap. 13 vers. 2).

Bibliografie:

1. Ani, Răducu – *Îndrumător. Elemente de educație religioasă pentru învățământul preșcolar*, București, 1999;
2. Săuca, Ioan – *Abecedarul micuțului creștin*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1997;
3. *** – *Biblia sau Sfânta Scriptură*, București, Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, 1982.

TRADIȚIILE POPULARE ȘI FORMAREA CONȘTIINȚEI PATRIOTICE

(FOLK TRADITIONS AND FORMING PATRIOTIC CONSCIOUSNESS)

inst. Elena Bercea,
Școala cu Clasele I-VIII, Mândrești, jud. Botoșani

Abstract:

The feeling of love for one's country emerges in children in a close connection with the representations about the country and patriotism. Through the activities with the topic "Folk traditions and cultures" we can cultivate in children the feeling of love towards their home, their historical past, their language, their so rich folklore and towards anything else that man has created and still creates. The customs and traditions are presented to the children in a systematic manner in order to improve their knowledge, in order to form their skills and aptitudes, in order to shape their personality.

Formarea conștiinței patriotice la școlarul mic

Perioada școlară mică este intervalul din viața copilului în care se produce schimbarea lui, adică integrarea lui în colectivitatea mediului apropiat, cât și în colectivitatea națională. Acest lucru este posibil prin familiarizarea copilului cu tradițiile populare, cu evenimentele istorice, cu valorile spirituale ale localității unde s-au născut și unde trăiesc, cât și ale țării. Pentru a ști cine este, copilul trebuie să învețe cine au fost strămoșii lui, căpătând astfel sentimentul de apartenență la colectivitatea națională. Pornind de la ideea că „satul românesc este izvorul sensibilității și spiritualității românești" și că „satul român trebuie să trăiască prin tradițiile sale, datinile sale cu ocupații și portul oamenilor săi" (3) copiii trebuie educați pentru a fi continuatorii valorilor culturale populare.

Familiarizarea elevilor cu elementele de folclor

În proiectarea și organizarea activităților cu elevii am urmarit formarea unor trăsături ale gândirii, creativității și imaginației puse în slujba frumosului pentru cunoașterea marilor tradiții românești. Dragostea pentru frumos trebuie pusă în legatură cu frumusețea localităților, cu ocupațiile predominante: meșteșuguri tradiționale, unelte folosite, portul popular. Creația folclorică oglindește toate momentele vieții cu bucurii și tristeți: botez, moarte, nunți, petreceri, prezentată prin doine, cântece, bocete, strigături, dans popular, teatru popular, colinde, hore populare.

Sentimentul dragostei față de patrie ia naștere la copii în strânsă legătură cu reprezentările despre patrie și patriotism, având un conținut destul de bogat. În cadrul activităților cu tema „Tradiții și obiceiuri populare" se cultivă la copii sentimente de dragoste față de casa părintească, de trecutul istoric, față de limba ce-o vorbim, față de folclorul nostru atât de bogat, față de tot ceea ce a creat și creează omul.

Obiceiurile și tradițiile sunt prezentate sistematic pentru a le îmbogăți elevilor cunoștințele, pentru ale forma priceperi și deprinderi, pentru conturarea personalității lor.

Tradițiile și obiceiurile populare pot fi clasificate după anumite perioade din an, și anume: tradiții și obiceiuri de iarnă, tradiții și obiceiuri de primăvară; o altă clasificare poate fi facută astfel: obiceiuri și tradiții folclorice, obiceiuri și tradiții religioase.

Prin urmare, iarna vine nu numai cu grijile și nesiguranțele ei, dar și cu farmecul și savoarea de care se simte atras fiecare dintre noi. Așadar, iarna vine cu miracolul sărbătorilor care ne bucură nu numai pe noi adulții, dar în mod special pe cei mici. Sufletul copiilor este învăluit de o stare sufletească specială așteptându-l pe Moș Nicolae, Moș Crăciun, moment când unele dorințe și speranțe ale copiilor li se împlinesc prin „Moșul multașteptat".

Știința, tehnica, mijloacele de comunicare moderne au acaparat viața omului contemporan, dar noi cadrele didactice avem menirea de a realiza din școală un templu pentru

Scanned with OKEN Scanner

educație, în care elevul să cunoască atât tainele lumii înconjurătoare, cât şi tainele şi frumusețea tradițiilor satului românesc, pe care copilul este îndrumat să le prețuiască pentru ca apoi să devină el păstrător şi creator al frumosului în arta populară.

Astfel se atinge una din corzile sensibile ale educației moral-civice şi anume respectul pentru tradițiile poporului, pentru valorificarea culturii româneşti.

Pentru promovarea valorilor culturale româneşti am olicitat atât elevii, părinții, cât şi comunitatea locală.

În acest scop mi-am propus ca obiective:

- cunoaşterea obiceiurilor şi tradițiilor româneşti;
- colectarea de unelte, ustensile, obiecte decorative;
- decorarea unei case în stilul gospodăriei țărăneşti;
- implicarea elevilor şi părinților în colectarea, decorarea şi în activități cu specific rural;
- colaborarea şi relaționarea elev-părinți-cadre didactice-comunitate;
- dezvoltarea respectului pentru valorile culturii şi tradițiilor româneşti.

În cadrul scolii noastre, cu ajutorul elevilor, parinților şi al cadrelor didactice s-a amenajat un muzeu al satului.

Elevii au luat cunoştință păstrarea tradițiilor populare din zona locală. Au rămas uimiti când au văzut ce materiale s-au adus din lăzile de zestre ale bunicilor şi străbunicilor.

De exemplu, elevii mei au organizat o seară de şezătoare în cadrul muzeului şcolar.

În cadrul acestei activități i-am familiarizat pe elevii mei cu unele activități care se practicau acum 20-30 de ani în viața satului. Astăzi aceste activități nu se mai practică.

Pentru început am adus un gherghef vertical şi le-am arătat cum se urzeşte. În continuare activitatea s-a desfăşurat pe grupe:

- grupa I – realizarea ghemelor, depănarea cu ajutorul vârtelniței; pregătirea culorilor pentru modelul stabilit la războiul de țesut;
- grupa II – împletirea de mănuşi, fulare;
- grupa III – deprinderea tehnicii de lucru la gherghef.

Pentru informarea copiilor cu date etnografice vor fi solicitați şi părinții lor. S-au adus la muzeul şcolii: covoare, laicere, costume naționale, fețe de masă, ştergare, mileuri croşetate, lasete. În casă la bunici copiii au mai găsit obiecte de uz casnic: căuş, maşină de tuns lâna, furcă, pieptene, chersin, stative, covată, teasc, zdrobitoare, plug, instrumente de tâmplărie.

Elevii au adus obiectele la şcoală şi s-a amenajat un muzeu al şcolii unde acestea au fost expuse.

Şezătoarea este o formă de lucru unde elevii capătă primele abilități, deprinderi de a mânui acul, andrelele, suveica, dalta, cuțitul sau unde învață legarea macrameului, scărmănatul, penitul.

La şezătoare fiecare are lucrul său adus de acasă. Se spun proverbe, se cântă cântece, se fac glume, se povestesc poveşti şi legende, se ogarnizează jocuri.

S-a observat că elevii în procesul muncii sunt foarte absorbiți de ceea ce fac şi nu se pot sustrage de la acțiuni cum ar fi: cântecul, poveştile. Cuvântul artistic, jocul, cântecul se v-a introduce ca o pauză în procesul de lucru, pentru ca elevul să-şi odihnească ochii şi mâinile.

De asemenea, prezintă interes pentru elevi organizarea şi desfăşurarea unei clăci a oamenilor satului, localității. Această tradiție este purtătoare a unui important şi bogat moment educativ.

Prin aceste activități elevii observă materialele şi ustensilele de lucru specifice pentru împletit şi țesut. Cu această ocazie elevii:

- îşi însuşesc tehnici simple de împletit şi țesut cu diferite tipuri de fire şi ustensile;
- utilizează tehnici de împletit, țesut şi finisare în realizarea unor obiecte utile.

În aceste activități se proiectează modele simple în scopul realizării unui produs de folosință proprie casnică. Elevii trebuie:

- să aprecieze frumusețea artei populare româneşti;
- să utilizeze produsele create pentru înfrumusețarea mediului ambiant;
- să folosească în mod economic resursele pentru realizarea unui produs.

Şcolarii vor afla din povestirile adulților despre sărbătorile tradiționale, religioase şi sociale ca: Anul Nou, Moş Nicolae, Moş Crăciun, Sărbătorile Pascale, Sfântul Andrei. Le vom atrage atenția cum le sărbătorim. La fiecare din aceste sărbători li se v-a vorbi copiilor despre semnele populare ale timpului, cum se poate prezice vremea după ele, cum v-a fi anul – cu belşug sau nu. Se vor folosi proverbe, zicători, poezii populare, teatralizări.

Un moment educativ important poate fi conversația despre busuioc – floare de tristețe, floare de noroc. Se comunică legenda busuiocului, se spun poveşti, cântece despre el; cu el se botează, cu el se înmormântează. El este floarea Maicii Domnului.

Ritualurile (botezul, cununia, nunta, cumătria) vor fi urmărite de copii cu părinții, cu pedagogii în viața de toate zilele, la biserică, la teatru, în ospeție.

Vom stimula introducerea în jocurile creative ale copiilor elemente din aceste ritualuri, ceremonii.

Noi, educatorii, avem menirea de a realiza din şcoală un templu pentru educație, în care elevul să cunoască atât tainele lumii înconjurătoare, cât şi tainele şi frumusețea tradițiilor satului românesc, pe care copilul este îndemnat să le prețuiască pentru ca apoi să devină el păstrător şi creator al frumosului în arta populară.

Se atinge una din corzile sensibile ale educației moral-civice – respectul pentru tradiția poporului, pentru valorile culturii româneşti şi promovarea acestor valori.

Poezia, cântecul şi dansul ocupă un loc important în viața de toate zilele a poporului român. Ele însoțesc țăranul la muncă, îi înveselesc şi îi înviorează petrecerile. Folclorul românesc are o tradiție milenară, iar forța creatoare a poporului român este viguroasă. Tezaurul tradițional a exprimat expresia idealurilor lui. Ca parte integrantă a istoriei şi civilizației poporul român, portul popular constituie un document viu care, dăinuind peste veacuri, a transmis generațiilor mesajul unei creații artistice autentice.

Costumul popular este un prețios document artistic, social şi istoric. Țărănimea noastră este înzestrată din fire cu atâta gust şi atâta pricepere, încât provoacă şi admirația străinilor.

Bunicile şi străbunicile noastre, neştiind a scrie ori a citi, au scris datini pe pânză cu mâna bătătorită de muncă – cu acul drept condei, cu firul de lână ori bumbăcel drept candelă – minunate opere de aleasă şi neîntrecută artă românească, opere care ne cinstesc numele în fața lumii întregi, opere care grăiesc pretutindeni unde se găsesc – la noi sau peste hotare – despre limba neamului nostru. Multe, foarte multe din aceste vechi datini bătrâneşti au fost distruse de vremea ce nu cruță nimic în trecerea ei, multe au suferit transformări şi doar foarte puține au ajuns până la noi aşa cum au fost la început, nealterate de influențele străine.

Putem spune că țăranca transforma acul în pensulă, iar firul de ață în acuarelă pentru realizarea unor cusături de înaltă valoare artistică. Obârşia broderiilor de pe îmbrăcămintea țăranilor trebuie căutată în trecutul cel mai îndepărtat. Faptul că aceste broderii au atins la strămoşii noştri culmea dezvoltării, dovedeşte cât de departe trebuie să fie începutul acestei arte naționale româneşti.

Concluzii

Tradiția a ținut aprinsă lumina simțirii artistice a străbunilor noştri.

Candela tradiției strămoşeşti trebuie ținută veşnic trează. Creațiile noi trebuie să valorifice izvoarele locale sau zonale.

Scanned with OKEN Scanner

să îmbogățească tezaurul artei populare strămoșești, așa cum le-au valorificat generațiile trecute, în năzuințele lor spre tot mai frumos.

Deci veșnicia s-a născut la sat.

Bibliografie:
1. Diţuleasa, Florian – *Metodica activităţilor practice în ciclul primar*, Bucureşti, 1977;
2. Nicolae, Irina – *Ghidul sărbătorilor românești*, Bucureşti, Editura „Humanitas", 1998.

PLEDOARIE PENTRU TRADIȚIA DANSULUI POPULAR

(PLEADING FOR THE TRADITION OF THE FOLK DANCE)

înv. Elena Dumitriu, înv. Ioana Chiorescu,
Școala cu Clasele I-VIII „M. Kogălniceanu", Dorohoi, Botoșani

Abstract:

Man has danced from the oldest times, and movement combined with the musical tones in an artistic unity. The game that uses songs is the most favoured among the children. But only after the child comes to coordinate his movements in the rhythm of both dance and song can we move on more elaborate activities such as the one of the folk dance. In a world in which modernism gains more and more ground in front of traditionalism, teachers can intervene and change this thing, instilling in the children's heart the desire to preserve the Romanian tradition in its specific for the ones to come.

Tradiții la est de Carpați

Trecutul este granița viitorului. Oamenii sunt aceiași în ascensiune, atât cât timp nu li se scoate rădăcina.

Satele din Moldova și Bucovina pot fi considerate pe drept cuvânt ca fiind excepționale păstrătoare ale culturii și civilizației tradiționale românești. În acest ținut, la est de Carpați, românii au dovedit de-a lungul timpului că *„nu oamenii sunt sub cumpăna vremurilor, ci vremurile sunt sub cumpăna oamenilor"*. (1)

Imaginația creatoare de valori materiale și spirituale, frumosul tradițional relevat în meșteșuguri utile, aducătoare de bunuri utile în gospodăria proprie, s-au transmis din generație în generație, fără aportul unor instituții care să urmărească, de fapt, tocmai conservarea creației populare autentice.

Despre creația populară autentică

Deseori putem afirma, fără a greși, că tot ce este cu adevărat autentic românesc, caracterizat prin specificul național, aparține în exclusivitate creației populare nemonitorizate, nedirijate, neprospectate, nestimulate. Ceea ce a fost monitorizat, prospectat sau dirijat a fost supus unei valorificări din perspectiva profitului material, produs în serie, uneori chiar în ateliere specializate, fie a fost înregistrat în exploatarea turistică națională care, la urma urmelor, tot un câștig material a adus.

Românul autentic și-a folosit priceperea, mintea, mâinile și talentul pentru a-și face viața mai ușoară. Nu de puține ori, ca să creeze buna dispoziție și liniștea sufletească a născocit cântece. Alteori prin cântec și joc își exprima bucuria ori durerea. Cântând, a meșteșugit cu mâinile obiecte, unelte necesare în propria gospodărie, îmbinând frumosul cu utilul.

Dansul popular românesc

Într-o lume în care modernismul câștigă tot mai mult teren în fața tradiționalului, noi, dascălii, putem interveni pentru a schimba acest lucru sădind în sufletele copiilor dorința de a păstra pentru cei ce vor veni, tradiția românească în formele ei specifice.

Am considerat că este de datoria noastră să regândim modul în care folclorul trebuie prezentat celor ce-l vor duce mai departe și de aceea trebuie scos din muzee sau din lăzile bunicilor și adus în viața lor.

De asemenea ar fi de neiertat ca noi, cei ce călcăm pe urmele pașilor marelui Enescu, care a dus spre nemurire cântecul și dansul popular românesc, să nu-i învățăm pe copii să-l descopere, să-l îndrăgească și să-l facă să înflorească mai departe cu forța creatoare ce stă ascunsă în fiecare.

Omul a dansat pe ritmul muzicii din cele mai vechi timpuri, iar mișcarea s-a contopit cu sonoritățile muzicale într-o unitate artistică.

Dansul popular este mijlocul cel mai ușor prin care îi putem familiariza pe copii cu elementele folclorului nostru, sădind în sufletele lor, prin participare activă, dragostea pentru tradiție, obiceiuri populare, pentru jocul vechi și sfânt.

Unul dintre dansurile cele mai răspândite și pe care copiii îl înțeleg și-l simt, este hora. *Zaharia Stancu* spunea în romanul *Desculț* că *„hora românilor e joc de stăpâni ai pământurilor și ai munților, ai zăvoaielor, ai văzduhurilor, joc de oameni slobozi și fericiți"*.

Hora, ca dans popular, nu este numai o înlănțuire de brațe, ci și o înlănțuire de idei, de sentimente, de năzuințe.

Toate acestea le găsim întruchipate și în sfânta *Horă a Unirii* pe care o reînvie țara toată, an de an, la 24 ianuarie.

Dansul popular este un prilej de a cunoaște, un strop din ce a trăit și cum s-a bucurat omul simplu, ce a creat el, cu iscusința sufletului și a minții.

Fiecare școlar trebuie să știe de unde se trage și cum trebuie să se manifeste pentru a fi un continuator al valorilor acestui popor.

Dansul popular ca activitate extrașcolară

Iată motivul pentru care a intrat dansul popular în viața elevilor noștri, însuflețind cu ritmul muzicii, al pașilor și al strigăturilor fiecare eveniment sau sărbătoare la care au participat, învățând ce este dragostea, respectul, toleranța, căldura sufletească.

Jocul cu cânt este una din activitățile cele mai agreate de copii. Dar abia după ce copilul ajunge să-și coordoneze mișcările în ritmul unui joc și cânt, se poate trece la o formă puțin mai pretențioasă și anume, aceea a dansului popular.

El va fi alcătuit din figuri simple, pași obișnuiți, executați într-un tempo moderat, pentru o acomodare cât mai firească a mișcării executate în ritmul cântecului.

Cântecul care însoțește dansul trebuie să aibă o linie melodică plăcută, un ritm simplu și un ambitus corespunzător.

În învățarea dansului popular se urmărește să se dezvolte copilului deprindea de a executa pași de dans, de a se mișca în ritmul muzicii și, implicit, dezvoltarea simțului ritmic, precum și a auzului muzical. Copiii se obișnuiesc cu mișcarea în grup, cu lucrul în echipă, cu sincronizarea mișcărilor.

Dansul popular este o activitate extrașcolară, înțelegând prin aceasta ceva organizat, îndrumat, realizat în afara procesului instructiv, în care timpul liber este ocupat în mod plăcut și util.

Conținutul acestor activități stimulează independența și inițiativa membrilor, oferindu-le copiilor posibilitatea de a se manifesta, de a se cunoaște, de a se valorifica.

Din aceste considerente timpul liber al copiilor devine mai plăcut, util și instructiv, dansul oferindu-le câmpul împlinirii dorinței de manifestare a inteligenței, a creației, a demonstrației performanțelor și satisfacerea dorinței de divertisment. Plecând de la aceste idei, am considerat că putem organiza într-o formă atractivă, recreativă, dinamică, o

Scanned with OKEN Scanner

formație de dansuri populare, cu copii selecționați din două clase paralele, cu aptitudini pentru dans, cu calități, ritm, vigoare fizică.

Cursurile de perfecționare, cu tema: *Organizarea activităților extracurriculare* ne-au fost de mare ajutor ca să putem să organizăm formația, să stabilim repertoriul, să alegem muzica adecvată fiecărui dans, costumele și decorul necesar.

Studiul dansului popular se începe prin însușirea pozițiilor și a atitudinilor picioarelor, brațelor, corpului, capului, insistându-se asupra execuției corecte și expresive a mișcărilor. Se pornește de la mișcările simple spre cele complexe; și nu se trece la un alt exercițiu până când cel anterior nu este pe deplin însușit.

Paralel cu învățarea pașilor de dans, se urmărește formarea unei bune orientări a dansatorului în formație, conștientizarea legăturii cu ceilalți membrii și a rolului său în cadrul unui spectacol. Acompaniamentul muzical dă un plus de frumusețe lecțiilor de învățare a dansului popular

Am trecut, apoi, la munca efectivă, creatoare, asupra fiecărui dans, a figurilor și, mai târziu, după o muncă asiduă, la prezentarea echipei în spectacole.

Calitatea execuției dansului depinde în mare măsură de evaluarea muzicii, care trebuie să fie expresivă, să aibă o linie vie și variată, cu schimbări frecvente ale ritmului, plină de simplitate și armonie.

Fiecare pas, fiecare mișcare cere multă răbdare, efort, timp,dar, după o muncă asiduă ai satisfacții.

Prin dansurile populare putem familiariza copii cu elementele folclorului nostru, să sădim în sufletele lor, prin participarea activă, dragostea pentru tradiție, obiceiuri populare, pentru jocurile vechi tradiționale, cât și cele prelucrate.

Copiii au simțit și au înțeles frumusețea acestor dansuri românești, fapt pentru care au ajuns să le joace cât mai artistic, cât mai plăcut și atractiv, iar în momentul în care au apărut satisfacțiile au venit efectele educative și morale.

Pledoarie pentru dansurile populare

Să nu uitați dragi colegi, că avem misiunea nobilă de a organiza echipe de dansuri populare, care peste vremi vor fi un prilej de manifestare inedită și nestingherită a valențelor native ale copiilor în fața admiratorilor, gata să ofere și ei asemenea ocazii aducătoare de emoții, zâmbete, flori și aplauze.

Așa vom asigura tradiția jocului stămoșesc, joc care nu mai animă viața satului, ca odinioară. Noi dascălii, trebuie să reînviem, să animăm viața satului, prin mesagerii pe care, cu osteneală, încercăm să-i formăm.

Ne doare sufletul când vedem că elevii de astăzi nu mai au copilăria noastră, că satul românesc îmbătrânește și nimeni nu face nimic. De aceea, cei de vârsta noastră trebuie să pledeze pentru tradiție, pentru revenirea la viața satului în care răsuna duminică de duminică și sărbătoare de sărbătoare dansul tradițional, voia bună.

Concluzie

Cântecul și jocul i-a însoțit de-a lungul veacurilor pe strămoșii noștrii atât la tristețe, cât la bucurie. Nimeni nu știe să cânte și să joace ca românul nostru și de aceea nu trebuie să uitați: „În dulcele grai românesc să cântați / Și-n pasul de dans strămoșesc să dansați". (1)

Bibliografie:

1. Bârlădeanu, I. H. – *Tradiție și tranziție la Est de Carpați*, Iași, Editura „Sedcom Libris", 1996;
2. Vulcănescu, Romulus – *Mitologia Română*, București, Editura „Academiei Române", 1987.

COMPETIȚIA – O PREZENTĂ ȘI VIITOARE CARTE DE VIZITĂ

(COMPETITION – PRESENT AND FUTURE LABEL)

înv. Mariana-Dorina Serediuc,
Școala cu Clasele I-VIII „Octav Băncilă", Corni, jud. Botoșani

Abstract:

During lessons, competition can be achieved between the students of the class, between groups or pairs of students, in their effort to solve the tasks which they have to meet. We can consider competition as an effort to overcome one's own possibilities (excel). Competition with one's own person is a determinant factor in obtaining quality results, in developing one's personality. Thus, competitions has effects, first and foremost, at the motivational level making school tasks more attractive; students are able to assess more realistically their capacities, comparing them with those of the others and developing the critical and self-critical spirit.

Învățarea permanentă – o necesitate

Școala românească își concentrează tot mai mult eforturile și resursele pentru a asigura fiecărui elev o pregătire adecvată potențialui său intelectual și aptitudinal. Învățarea permanentă este o necesitate pe care o simțim tot mai acut cu toți, mai ales acum, după aderare – trebuie să fim competitivi. Simțim nevoia de a ne perfecționa, de a ne pregăti, de a fi în pas cu noul. Această activitate aduce beneficii societății și persoanelor, ca urmare a creșterii competivității acestora.

Educație și competiție

În Europa, educația are rădăcini adânci și este de o mare diversitate. Începând din 1976, s-a stabilit formarea unei rețele de informații care să aibă la bază o mai bună înțelegere a politicilor și structurilor în domeniul educației. Prin această inițiativă se respectă dreptul fiecărui stat de a decide asupra propriului sistem de învățământ, dar se recunoaște faptul că interacțiunea dintre sistemul de învățământ și sistemul de formare continuă trebuie îmbunătățită. Provocarea cu care se confruntă Comunitatea Europeană este păstrarea diversității educaționale, dar ridicând standardele și îndepărtând obstacolele privind oportunitățile de învățare.

„Competiția reprezintă rivalitatea mutuală sau o luptă între două sau mai multe persoane pentru atingerea unui scop indivizibil" (P. Golu – *Psihologie socială*, EDP, București, 1974, p. 158).

În domeniul sportiv, competiția este la ea acasă. Dintotdeauna, competițiile sportive i-au atras pe cei care au vrut și au putut dovedi calități sportive deosebite și au dorit să-și dovedească și să-și depășească performanțele.

În cadrul lecțiilor, competiția se realizează între elevii clasei, între grupuri sau perechi de elevi, în efortul lor de a rezolva sarcinile de învățare care le stau în față. Putem considerea competiția și ca efort de depășire a propriilor posibilități (autodepășire). Competiția cu sine însuți este un factor determinant în obținerea de rezultate calitative, în dezvoltarea propriei personalități.

Astfel, competiția are efecte, în primul rând, în plan motivațional. Copiii depun eforturi mai mari, lucrează cu mai multă tragere de inimă, își fixează aspirații mai înalte, sunt învățați să lupte, să persevereze pentru atingerea scopurilor și să fie pregătiți pentru a face față condițiilor unei societăți organizată pe principiile competiției. De asemenea, competițiile fac mai atractive sarcinile școlare, elevii își pot aprecia mai realist propriile capacități, comparându-le cu ale

Scanned with OKEN Scanner

altora şi îşi dezvoltă spiritul critic şi autocritic.

Învăţarea în grup

Deşi învăţarea este eminamente proprie, ţinând de efortul individual depus, nu este mai puţin adevărat că relaţiile interpersonale de grup sunt un factor indispensabil apariţiei şi construirii învăţării personale şi colective.

„Învăţarea în grup exersează capacitatea de decizie şi iniţiativă, dă o notă mai personală muncii, dar şi o complementaritate mai mare aptitudinilor şi talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susţinută de foarte multe elemente de emulaţie, de stimulare reciprocă, de cooperare fructuoasă" (Ioan Cerghit – Metode de învăţământ, EDP, Bucureşti, 1997, p. 54).

În învăţământul primar se pune accent pe modernizarea unor metode care să cultive curiozitatea stiinţifică, frământarea, preocuparea pentru descifrarea necunoscutului, patrunderea în esenta lor necesită un efort sustinut şi bine gradat al intelectului, al gândirii şi reprezintă, în acelasi timp, un antrenament mintal, o „gimnastică a minţii".

Trebuie sa urmărim utilizarea acelor metode care reuşesc să cultive întregul potenţial individual. Formative sunt acele metode care caută să respecte condiţiile dezvoltării fiecăriu copil şi să intervină activ în direcţia obţinerii de competenţe, în trezirea interesului pentru cunoaştere, în dorinţa de autodepăşire (competiţia cu sine însuşi).

Un asemenea mod de a proceda implică şi promovează personalitatea, cultivă spiritul de echipă, atât de necesar formării omului modern, care acţionează tot mai mult prin cooperare cu alţii; învăţarea în grup exersează capacitatea de decizie şi de iniţiativă, dă o notă mai personală muncii, dar şi o complementaritate mai mare aptitudinilor şi talentelor, ceea ce asigură o participare mai vie, mai activă, susţinută de foarte elemente de emulaţie, de stimulare reciprocă.

De asemenea, capătă prioritate metodele de instruire prin punere şi rezolvare de „situaţii problemă" (ce ai face dacă ai fi albină, cum ai reacţiona în situaţia căţeluşului schiop din poezia cu acelaşi nume, găseşte un alt final povestirii, ce ai face dacă ai fi primarul comunei, ce metode de convingere ai folosi pentru a-i detrermina pe semenii tăi să păstreze mediul curat etc.) care reclamă nu numai aplicarea de cunoştinţe şi transferuri de proceduri, ci şi experimentarea de strategii alternative, adoptare de decizii şi evaluarea rezultatelor.

Exemple de bune practici

Apare tot mai mult necesară tendinta de a folosi metode care să-i înveţe pe elevi să folosească informaţiile, nu numai să le primească, şi să ajungă, prin intermediul lor la alte informaţii noi. La Ştiinţe ale naturii, capitolul „Omul şi mediul înconjurător", la lecţia „Solul, apa, aerul", pentru a mă încadra într-o oră, am împărţit clasa în trei grupe mari, fiecare dintre ele având de studiat caracteristicele esenţiale ale celor trei elemente de mediu. Timpul de studiu a fost o săptămână, iar prezentarea informaţiilor culese s-a realizat în 15-20 de minute. Grupele au dovedit că ştiu să esenţializeze conţinutul, se pot încadra în timp şi doresc să-şi dovedească competenţele, fiind în competiţie cu celelalte echipe. Această activitate s-a bazat pe colaborarea membrilor grupului în rezolvarea sarcinilor (fiecare grupă şi-a ales un lider şi fiecare membru al grupului, de comun acord cu ceilalţi, a ales sarcina de lucru, liderul având rol de coordonator.

Activitatea pe grupe poate fi utilizată în cadrul unor proiecte de cercetare şi la limba română. Spre axemplu, despre un anumit scriitor:

- grupa I – cercetează viaţa şi activitatea scriitorului;
- grupa II – cercetează opera, în general;

Am procedat astfel:

a) Lucru unitar pe grupuri – toţi rezolvă aceleaşi sarcini concomitent;

b) Lucru diferenţiat pe grupuri – fiecare grup rezolvă sarcini diferite.

Tot la limba română, la tema „Poezii cu tematică diversă– *Lirica peisagistică* (poezii de primăvară)", am urmărit exersarea priceperii de a recunoaşte şi a explica mijloacele artistice de exprimare întâlnite în poezii, şi de a consolida deprinderile de muncă independentă şi în echipă. Întrega lecţie a fost ca o competiţie, s-a desfăşurat sub forma unui concurs pe echipe, la sfârşit elevii fiind premiaţi cu diplome. Concursul s-a desfăşurat în cinci etape. De fiecare dată echipa câştigătoare a primit ca premiu un simbol al primăverii. Clasa a fost împărţită în patru echipe. Echipa care, la sfârşitul orei, a însumat mai multe simboluri, a fost desemnată câştigătoare.

Etapa 1 – „Fişa plimbăreaţă". Elevii au primit o fişă conţinând itemi cu alegere multiplă, privind schimbările care au loc în natură, la venirea primăverii, sărbători importante ale acestui anotimp, comportamentele păsărilor şi ale altor animale. La un semn, un reprezentant al fiecărei echipe va separa la tablă, pe un panou, elementele care reprezintă primăvara de cele specifice altor anotimpuri. Celelalte cerinţe ale fişei au fost rezolvate trecând fişa pe la fiecare component al echipei. Fiecare răspuns corect a primit un punct. Echipa care a bifat corect răspunsurile, în timpul cel mai scurt, a câştigat un simbol al primăverii (ghiocelul), pe care l-a aşezat în cununiţa Primăverii.

Eatpa 2 – „Fişa de lectură". Fiecare echipă a primit o fişă cu poezia „Primăvara" de Vasile Alescandri. Pe fişă nu era menţionat titlul şi autorul. Alături, pe fişa de lectură, elevii au avut ca sarcină să completeze corect, în timpul cel mai scurt. În completare, fiecare echipă a numit una-două poezii despre primăvară. În completarea acestei etape, elevii componenţi ai celor patru echipe aleg pliculeţe cu strofe din poezii cunoscute şi precizează titlul şi autorul. Pentru departajare se poate realiza un scurt concurs de recitare. Un reprezentant al fiecărei echipe va recita, la alegere, o poezie. Vor fi punctate stilul recitării şi complexitatea poeziei.

Etapa 3 – Concurs de rebusuri şi ghicitori, fiecare echipă desemnează un reprezentant care va alege dintr-un bol numărul corespunzător unui rebus despre primăvară. La această etapă, elevii au ca sarcină să spună câte o ghicitoare despre primăvară: câte una de echipă.

Eatpa 4 – Compunerea. Fiecare grupă primeşte un tablou cu primăvara. Pe baza lui şi folosindu-se de expresiile poetice despre primăvară, selectate pe tot parcursul unităţii de învăţare „Primăvara", elevii au alcătuit un scurt text despre primăvară (zece rânduri maxim, în 10-15 min. de lucru). Au fost evaluate aspectul paginii, corectitudinea enunţurilor şi numărul de expresii poetice utilizate.

Etapa 5 – „Şi eu pot fi poet". Elevii au primit o fişă în care li se cerea să găsească câte 2 adjective pentru substantivele: seară, pasăre, să găsească cuvinte care să rimeze cu „zână", „rămurele", respectiv, cu versurile: „Primăvara a sosit...../, „A venit la mine-o zână...../, „Adie vântul uşor"..... Tot pe această fişă, elevii au avut ca sarcină să completeze împreună două strofe închinate primăverii, făcând apel la cuvintele date în paranteză.

Echipa desemnată câştigătoare a primit ca premiu o carte de poezii, locurile II şi III – diplome, iar a IV-a echipă – diplomă de participare. Cred că această competiţie i-a stimulat pe câştigători şi, în acelaşi timp, i-a mobilizat pe participanţi.

Astfel de competiţii poate fi realizată cu succes şi între clase, pe diverse teme dinainte anunţate, ele putând fi completate cu vizionarea unui film şi valorificarea lui, cu o probă artistică etc. Copiilor le plac astfel de competiţii şi ca divertisment, dar şi pentru a-şi dovedi competenţele.

Concluzie

Specific metodelor interactive de grup este faptul că ele promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare activă şi cu rezultate evidente. Interactivitatea presupune atât competiţia – definită drept *„forma motivaţională a afirmării de sine, incluzând*

Scanned with OKEN Scanner

activitatea de avansare proprie, în care individul rivalizează cu ceilalți pentru dobândirea unei situații sociale sau a superiorității – cât şi cooperarea care este „*o activitate orientată social, în cadrul căreia individul colaborează cu ceilalți pentru atingerea unui țel comun*" (D. Ausubel, R. Floyd – Învățarea în şcoală, EDP, Bucureşti, 1981).

Bibliografie:
1. Crişan, Alexandru – *Reformă la firul ierbii, Colecția 2004*, Bucureşti, Editura „Humanitas Educațional";
2. Vasilescu, Eugenia; Popescu, Ion – *Metodica predării limbii române la clasele I-IV*, Bucureşti, Editura „Viața românească", 1999.

DYNAMISER LA CLASSE DE LANGUE – STRATEGIES D'ENSEIGNEMENT ET D'APPRENTISSAGE

(STRATEGII DE DINAMIZARE A UNEI ORE DE LIMBĂ STRAINĂ)

(STRATEGIES OF ANIMATING LANGUAGE CLASSES)

prof. Dana Corsei,
Colegiul Tehnic „Miron Costin", Roman, jud. Neamț

Abstract:

The classroom is a milieu of mutual sharing; both the students and the teacher influence the performing and success of a lesson. That is why the teacher has to define very clearly his objectives, to establish from the beginning the rules for the functioning of the group, a series of responsibilities as well as rights. In order to animate hic class, the teacher has to be himself dynamic, to facilitate the participation of each individual, to create an atmosphere suitable for communication. The ludic activities always ensure an active participation on the part of the students. That is why the game must not be absent from a French lesson, the teacher having at his disposal a varied gamut of games from the ones that employ sounds, letters, figures, and up to the more complex games that use images, roles and grammatical structures.

Argument

Une classe dynamique, active, dans laquelle la participation des élèves soit réelle, tout le monde y rêve. Pour s'en approcher, quels sont les éléments qu'il faut favoriser, les choses auxquelles il faut accorder de l'importance et s'appliquer à cultiver? A mon avis, de toutes les composantes de la situation d'enseignement (contexte, supports, contenus, activités, personnes...), ce sont les individus en présence qui tiennent entre leurs mains, qui déterminent, la nature de la classe. Il est important de se rappeler que les élèves autant que le professeur influencent le déroulement du cours et sa réussite. Si tous les acteurs de la classe sont partants, presque tout est possible en terme d'activités. Pour atteindre cette disposition d'esprit, il faut que nous, enseignants, fassions notre possible pour transformer l'espace-classe en un lieu privilégié dans lequel on se sente en sécurité, dans lequel règne la confiance qui est propice au travail.

Les procédures, les tâches et les activités de la situation d'enseignement / apprentissage

Les professeurs autant que les élèves ont des préjugés sur ce que vont être ses „partenaires"; chacun a ses objectifs à atteindre. L'humain a besoin de toujours se comparer avec ses congénères pour savoir ce qu'il vaut dans le groupe. Il a aussi besoin de la reconnaissance des autres. Le prof doit encourager l'entraide et la solidarité qui sont de véritables piliers de la vie du groupe. Le plus fort, en aidant son camarade, fait une véritable analyse du problème, il construit ses propres compréhension et compétence et en plus, il reçoit de la reconnaissance. Le plus faible, en demandant de l'aide, ne se met pas en danger, ne doit pas se sentir rabaissé, car il fait ainsi acte de reconnaissance de la qualité de l'autre et lui montre la confiance qu'il met en lui. Puisque chacun a ses propres qualités, chacun sera un jour ou l'autre en position de demander de l'aide ou d'en apporter.

Chacun a sa propre personnalité et ses propres capacités et talents; ses limites aussi. L'enseignant doit avoir conscience de cela et ne pas juger. Il ne peut pas attendre la même chose de tous, ne pas considérer le groupe comme une personne unique. Il ne doit pas non oublier qu'il est lui-même un élément de ce groupe.

Les élèves ont peur des (mauvaises) notes et la peur est un frein et non un moteur dans l'apprentissage. Le professeur doit évaluer / noter, mais il faut que les moments notés soient clairement identifiés et que le reste du temps de la classe soit hors évaluation. La peur – ou plutôt l'insécurité, le sentiment d'impuissance peut conduire à la frustration. Le prof doit donc impérativement indiquer régulièrement aux élèves ce que l'on va faire. Il le fait au début de la session (année, semestre), mais aussi au début de chaque séance. Il éclaire le parcours, rassure l'élève qui peut ainsi avancer en confiance.

La leçon zéro: pour bien démarrer

Pour qu'un groupe fonctionne, il faut qu'il soit régi par des règles, acceptées par chacun de ses membres qui saura ainsi quel est le cadre dans lequel évoluer, quelles sont les choses que l'on attend de lui et qu'il / elle est en droit d'attendre des autres (*Un pour tous et tous pour un* disaient les Mousquetaires). En ce qui concerne le cours de langue il est important:

- de préciser quelques règles de fonctionnement du groupe, un ensemble de devoir, mais aussi de droits comme: se tromper, passer son tour sans donner d'explication „Je passe" (on a le droit de rêver, d'être de mauvaise humeur, fatigué ou même de ne pas avoir la réponse), souffler la réponse à ses camarades, demander de l'aide.

L'enseignant a aussi le droit de ne pas savoir, mais a le devoir d'être à l'écoute de ses élèves pour pouvoir les guider et les repêcher au cas où ils perdraient pied. Dans ce cas il se doit

- de renforcer les choses positives et de ne pas stigmatiser la faute (chacun a droit à l'erreur);
- de se souvenir que ce n'est pas tant le résultat qui compte mais le chemin emprunté pour y parvenir.

Activités ludiques – outils de dynamiser et optimiser la classe

Les jeux sont des activités qui font plaisir aussi aux enfants qu'aux adultes. Il y a plusieurs types de jeux didactiques qui favorisent l'apprentissage d'une langue étrangère:

Jouer avec les sons

- *Front, main, dent* – pour distinguer les voyelles nasales [õ], [ẽ], [ã];
- *Le téléphone arabe*: diviser la classe en groupe de 5 ou 6 personnes, distribuer une phrase écrite à la première personne du groupe; celle-ci doit chuchoter à l'oreille de son voisin qui doit la répéter à son voisin et ainsi de suite jusqu'à la dernière personne qui doit noter la phrase entendue.
- *La course aux mots*: diviser la classe en groupe de 2 ou

Scanned with OKEN Scanner

plus, proposer un son et demander à chaque groupe de noter en temps limité un maximum de mots contenant ce son.

Jouer avec les chiffres

• *La course aux nombres*: noter au tableau une dizaine de nombres et diviser la classe en 2 équipe; envoyer au tableau un représentant de chaque équipe qui sera chargé d'entourer avec sa propre couleur avant son adversaire le nombre qu'il entendra prononcer; l'équipe gagnante est celle qui a entouré le plus de nombres.

• *Un sacré numéro*: on demande aux élèves de lister tous les nombres associés à une personne (date de naissance, âge etc.); on peut aussi imaginer un texte avec „1 comme la lune, 2 comme tes yeux ...".

• *Plus ou moins?*: une personne pense à un nombre (le note sur son cahier) et le reste de la classe doit le deviner; pour cela, chacun propose un nombre et celui qui a le nombre en tête ne peut répondre que PLUS ou MOINS.

Jouer avec les images

L'image va être le support, prétexte et/ou déclencheur de la réflexion, de l'imagination, de l'expression/la production. Il s'agit de choisir l'image en fonction de l'objectif visé ou de choisir l'activité en fonction de l'image disponible.

• *Où est ma moitié?*: découper des photos en deux et les distribuer à la classe; le premier élève se lève et décrit sa moitié (sans la montrer); la personne qui possède l'autre moitié doit la monter.

• *Ouvrez l'œil*: retourner une image très rapidement et demander aux apprenants de dire tout ce qu'ils aperçoivent ou croient voir: les couleurs, les formes ...; on peut guider leur observation avec des questions; montrer ensuite l'image et nommer tout ce qu'on voit.

• *Le téléphone arabe*: montrer une image à une personne qui la regarde attentivement et en fait la description détaillée à son voisin qui fait de même pour son voisin et ainsi de suite; le demier essaie de dessiner ce qu'il a entendu; on compare ensuite la dernière description avec l'image montrée au départ.

Jouer un rôle

Les jeux de rôles ne sont pas obligatoires. Il faut d'abord se demander comment nous-mêmes pourrions faire ce que nous leur demandons (est-ce que la consigne est assez précise; les éléments/outils à leur disposition suffisants, l'enjeu suffisamment motivant) et aussi essayer de déterminer le degré de disposition de la classe à cette activité et adapter le type d'activité de jeux de rôles.

On peut proposer plusieurs types déclencheurs:

• *Une phrase de situation*: demander de jouer la scène;

• *Un texte, une image, un objet déclencheur* à partir duquel on crée librement un court dialogue;

• *Une liste de mots* à intégrer à un dialogue;

• *Une série d'images muettes* à dialoguer;

• *Dialogue en désordre*: on donne les répliques en désordre et on demande à chaque groupe de le reconstituer; le premier qui a réussi a gagné.

Jouer avec les structures grammaticales

• *Cadavre exquis*: proposer au tableau une structure à imiter et donner une feuille blanche à un élève qui y note la première partie de la structure puis plie la feuille de manière à cacher ce qu'il y a écrit et passe la feuille à son voisin et ainsi de suite; la dernière personne qui reçoit la feuille la déplie et doit lire la phrase obtenue en faisant les changements nécessaires (accords, ajouts, changement de place).

• *Et si et si*: une personne dit une phrase sur le modèle „Si + imparfait / conditionnel présent" et son voisin reprend la partie au conditionnel comme base de sa propre phrase et ainsi de suite. Exemple: **A**: „Si j'étais riche, je ferais le tour du monde.", **B**: „Si je faisais le tour du monde, je rencontrerais beaucoup de gens.", **C**: „Si je rencontrais ...".

Conclusions

Tout activité, tout support, aussi formidables soient-ils a priori, perdent tout intérêt si la dimension humaine est négligée. Il faut savoir que la classe n'est pas un lieu hostile, rempli de frustrations, humiliations et échecs, mais un espace privilégié dans lequel on se respecte, on poursuit un objectif commun et on construit ensemble, comme un puzzle dont chacun trouverait une pièce, sa compétence de communication – en français et en général. Le professeur doit dynamiser (les activités ludiques en sont un bon outil) et penser que l'on peut faire varier. La variété permet à chacun d'avoir une chance de réussir à un moment ou à un autre.

Bibliographie:

1. Julien, P. – *Activités ludiques*, Paris, CLE International, 1988;
2. Mangenot, F. – *Activités ludiques et communicatives pour l'étude de la langue*, Le français aujourd'hui n° 118.

LES DOCUMENTS AUTHENTIQUES DANS LA CLASSE DE FLE

(DOCUMENTELE AUTENTICE ÎN LECȚIA DE PREDARE A LIMBII FRANCEZE CA LIMBĂ STRĂINĂ)

(AUTHENTIC DOCUMENTS IN TEACHING FRENCH AS A FOREIGN LANGUAGE)

prof. Elena Gutter,
Colegiul Național „Mihai Eminescu", Botoșani

Résumé:

Le Français Langue Etrangère se donnant pour objectif d'apprendre aux élèves à communiquer dans une langue « réelle », « naturelle », « courante », il est normal qu'elle s'appuie sur les supports qui la véhiculent (les medias, le cinéma, la presse). Les documents authentiques permettent aux élèves d'utiliser non pas une langue neutre, aseptisée, aux formes schématisées voire stéréotypés, mais une langue telle qu'on la parle et qu'on l'écrit. Les documents authentiques, comme chemin d'apprentissage de l'interculturalité, peuvent contribuer à préparer les apprenants à agir en tant qu'interprètes et médiateurs entre les différentes cultures et leurs citoyens, en adoptant une approche coopérative. L'utilisation des exemples réels pour appuyer ses propos aide les élèves à de percevoir exactement le sens de l'information transmise et à de faire des connexions avec des situations déjà vécues ou connues antérieurement.

Rezumat:

Documentele autentice reprezintă principalele mijloace prin intermediul cărora elevii pot să învețe să comunice într-o limbă reală, naturală, firească. Prezența documentelor autentice la ora de limba franceză oferă elevilor șansa de a intra în contact nu cu o limbă neutră, sterilă, redusă la forme schematice sau la anumite stereotipuri lingvistice, ci cu o limbă vie, permițându-le să interecționeze în mod direct cu vorbitorii nativi de limbă franceză. Din perspectivă interculturală, documentele autentice pot contribui în egală măsură la formarea elevilor ca viitori interpreți și mediatori între diferite culturi și cetățenii ce apațin acestor spații geografice. Folosirea exemplelelor reale de limbă franceză

Scanned with OKEN Scanner

permite elevilor să pătrundă sensul exact al informației transmise şi să facă conexiuni cu situații deja trăite sau cunoscute din experiențele lingvistice anterioare.

Abstract:

Authentic documents represent the main means through which students can learn to communicate using a real, natural language. The presence of the authentic documents in French language teaching classes offers students the chance to enter into contact not with a neutral, sterile language, reduced to schematised forms or certain linguistic stereotypes, but with a living language, allowing them to interact directly with the native speakers of French. From an intercultural perspective, authentic documents can contribute to the forming of students as futures interpreters and mediators between different cultures and the citizens that belong to these geographical spaces. The use of the real examples of French language allows students to get exactly the meaning of the information which is transmitted and to make connections between situations which they have already lived or which they know from previous linguistic experiences.

Le document authentique est un document écrit, sonore ou audiovisuel que le professeur collecte dans son entourage pour l'utiliser comme support des activités qu'il va proposer en classe. Ce document est dit authentique parce qu'il n'a pas été conçu à des fins pédagogiques et il est présenté aux élèves dans son état original. C'est par exemple une affiche, un tract, un dépliant, un prospectus, un livret, une page de magazine, une publicité, une chanson, un extrait d'émission radiophonique ou télévisée, un extrait de film, etc. Bref, tout document original utilisant la langue cible.

Le Français Langue Etrangère se donnant pour objectif d'apprendre aux élèves à communiquer dans une langue « réelle », « naturelle », « courante », il est normal qu'elle s'appuie sur les supports qui la véhiculent (les medias, le cinéma, la presse). Le document authentique est théoriquement, dans l'approche communicative, le support de base de toute la progression.

On utilise des documents authentiques dans la classe de FLE pour motiver, pour donner du sens, pour concrétiser, pour un plus de véridicité et par ce que l'école a le but de rendre l'élève compétent et capable d'accomplir des tâches complexes et de le préparer pour la vraie vie et non seulement de lui transmettre des informations stériles et non applicables.

Les buts fondamentaux de l'apprentissage peuvent être traduits comme le développement de nouvelles compétences. Le mot « compétence » lui-même implique des situations réelles dans lesquelles les élèves doivent démontrer leurs habilités. L'utilisation des documents authentiques dans l'enseignement met l'élève face à des véritables contextes et états de faits qui peuvent le préparer pour la vraie vie. L'acquisition de nouvelles connaissances et techniques est parfois un processus difficile qui exige de la part de l'enseignant des stratégies d'organisation de l'acquis. L'étudiant doit faire des liens entre différents éléments du contenu, de donner du sens à l'information. L'utilisation des exemples réels pour appuyer ses propos aide les élèves de percevoir exactement le sens de l'information transmise et de faire des connexions avec des situations déjà vécues ou connues antérieurement

Au premier abord, un document authentique paraît toujours trop compliqué pour les élèves avec lesquels on souhaite l'utiliser. C'est normal car on ne l'exploitera presque jamais en entier, il faut choisir son angle. Dans une recette, on pourra privilégier soit l'impératif, soit les partitifs, soit le lexique mais jamais les trois ensemble. Cependant, on pourra s'en servir trois fois à différents moments de la progression. Une publicité ne sera exploitée que pour le slogan qu'elle met en exergue et on laissera de côté le reste du texte. Un dépliant touristique ne servira qu'aux adjectifs qualificatifs qu'il propose, etc. Une analyse prépédagogique minutieuse permet de bien cerner les limites du document.

On trouve aussi le document authentique dans tous les manuels récents sous forme de reproduction ou fac-similé mais les puristes l'affublent alors du terme pseudo-authentique légèrement condescendant. Ces derniers lui ôtent même toutes les qualités qu'ils reconnaissent au vrai, le reléguant presque au rang de vulgaire illustration. Il est vrai que pour des raisons de droit de reproduction, de droits d'auteur, de contraintes techniques aussi, les éditeurs fabriquent souvent eux-mêmes le document. Aussi, pour être sûrs qu'il sera efficace, ils le chargent à outrance du fait linguistique qui le caractérise. Le document est ainsi caricaturé au delà du raisonnable, ce que l'on reprochait justement aux dialogues si caractéristiques des méthodes audiovisuelles.

Selon la didactique des langues étrangères, l'adaptation du sujet apprenant à la réalité langagière et culturelle du natif passe par l'étude de la langue cible dans ses dimensions socioculturelles et pragmatiques. La communication est en effet un phénomène complexe et la valeur opératoire de tout énoncé passe par l'appréhension de toutes les composantes du discours: les différents canaux de communication, les divers codes linguistiques et paralinguistiques ainsi que tous les éléments signifiants de la situation de communication. « L'énonciation, ou allocution, c'est l'ensemble des phénomènes observables au cours de l'échange verbal ». Par ailleurs, l'expérience de la classe montre que le développement de la compréhension orale de l'élève est étroitement lié au développement de sa compétence d'expression orale (acquérir les techniques et les stratégies indispensables à la pratique du langage et pouvoir élaborer son propre discours en langue cible). Ainsi, ce qui devrait primer dans l'acte didactique aujourd'hui, dès les premiers stades de l'apprentissage, c'est l'exposition multicanale de l'élève au message authentique oral de la langue cible. Le développement de la compétence communicative de l'apprenant ne peut que passer par sa confrontation à la parole sociale du natif dans ses conditions de production et dans des situations de communication totales. Pour des élèves qui n'ont pas la possibilité de vivre des situations réelles de communication avec des natifs et afin que l'approche communicative ne soit pas réduite à des répertoires d'énoncés à mémoriser (par la séparation arbitraire entre le linguistique, le communicatif et le culturel), l'écoute et l'observation du dire et du faire de natifs devrait être la première étape de notre enseignement.

Les documents authentiques, comme chemin d'apprentissage de l'interculturalité, peuvent contribuer à préparer les apprenants à agir en tant qu'interprètes et médiateurs entre les différentes cultures et leurs citoyens, en adoptant une approche coopérative par rapport de l'éducation multiculturelle qui prépare les apprenants à s'adapter et à vivre et à travailler au quotidien au sein de communautés et d'environnements de travail multiculturels. Ainsi les documents authentiques peuvent devenir l'une des sources de suppression des stéréotypes et des préjugés négatifs

On va insister sur le document authentique vidéo qui contient quatre pistes pédagogiques: la piste verbale, la piste contextuelle extralinguistique, la piste co-textuelle paralinguistique et la piste technique. L'exploitation de chacune de ces pistes permet un accès différent au contenu du document et conduit au développement d'une compétence différente. Par compétence communicative, on entend l'aptitude de l'élève à savoir reconnaître les signes verbaux et non verbaux dans l'interaction langagière du natif et sa capacité à manipuler ces mêmes signes afin de pouvoir, dans une situation réelle de communication, prendre la parole et

Scanned with OKEN Scanner

s'adapter à son interlocuteur. Le développement de la compétence communicative suppose le développement parallèle des compétences linguistique et pragmatique. Cette dernière comporte deux composantes: la compétence situationnelle (que l'élève puisse se représenter la situation de communication de l'acte de parole) et la compétence intentionnelle (que l'élève puisse comprendre les objectifs communicatifs et les attitudes, gestuelles et intonatives, contenues dans l'interaction discursive sociale à laquelle on l'expose avec le document). Le développement des trois premières compétences est parallèle et simultané si l'exploitation du document s'appuie sur l'écoute et l'observation du discours du natif ainsi que sur des interactions en classe traitant du même thème et grâce auxquelles l'élève peut assimiler le sens avec ses camarades interlocuteurs et manipuler les formes de la langue étrangère afin de monter son propre discours.

On considère que l'exploitation la piste technique, qui conduit au développement d'une compétence appelée médiatique et qui est importante tant au niveau de l'esprit critique de l'élève qu'à celui de l'acquisition de la langue étrangère, améliore la capacité de l'élève à analyser et réfléchir, l'aide à comprendre comment s'organise et se construit le discours télévisuel ou cinématographique. Au niveau de la production, elle lui donne les moyens de pouvoir réaliser ses propres vidéogrammes (créer une publicité, un reportage etc.) dans le cadre de projets de classe où il pourra faire preuve d'imagination, de créativité et développer un esprit de coopération avec ses camarades. On lui fait ainsi acquérir la langue étrangère à travers des pratiques ludiques qui lui font oublier qu'il se trouve impliqué dans un processus d'apprentissage.

Il est évident que les documents authentiques favorises non seulement l'acquisition de données culturelles mais l'entrée dans une langue authentique et ressentie comme telle par les élèves qui essayaient ensuite de s'approprier des éléments linguistiques de ces documents authentiques par rapport à des situations qui les concernent. « Les faits de langues sont mieux mémorisés lorsqu'ils émanent d'une situation culturelle authentique ».

Familiarisés avec des documents authentiques produits dans des situations authentiques, les apprenants seront amenés à découvrir une langue qui varie selon le contexte géo-politico-socio-culturel, le statut social des interlocuteurs, etc. Les moyens linguistiques ainsi appropriés leur permettront de fonctionner dans des situations de communication authentiques analogues à celles dans lesquelles ils seront impliqués. Dès lors les apprenants seront en mesure d'utiliser non pas une langue neutre, aseptisée, aux formes schématisées voire stéréotypés, mais une langue telle qu'on la parle et qu'on l'écrit.

Bibliografie:

1. Louis, V. – *Compétence culturelle et découverte interculturelle en FLE*, Universitatea din Liège, 2001;
2. Mariet, J. – *Les documents authentiques pour la conversation*, FDM 137, 1978.

SELF AS THE OTHER

(SINELE CA CELĂLALT)

prof. Miruna Popescu,
Colegiul Agricol, Fălticeni, jud. Suceava

Rezumat:

Diferențele de mentalitate își pun amprenta pe fiecare secol și în orice context, fie al limbajului, fie al tehnicii, fie al divertismentului. Preocupările personale au vizat domeniul limbajului psihologic, de Ego și Alter Ego, diviziunea mentală a sufletului și a minții, precum și acele impenetrabile, uneori, nuanțe de conștient și inconștient atât cât se relevă în lucrările lui Freud și Lacan. Tema propusă face parte din studiul relizat personal pentru licența la filologie. Fără a avea pretenția de specialist în domeniul psihologic, studiul intreprins a condus la descoperirea anumitor aspecte legate de tema dublului reflectată în literatura Britanică în perioada Victoriană.

Abstract:

The differences in mentality lay their influence on each century and in each context, be it that of language, or that of technique, or of entertainment. The personal preoccupations have regarded the field of the psychological language, the ego and the alter ego, the mental division of the soul and the mind, as well the sometimes impenetrable nuances of the conscious and unconscious as they are reflected in Freud's and Lacan's works. The theme we propose is part of a study performed by myself for my university degree in philology. Without claiming to be a specialist in the field, my study led to discovering certain aspects connected to the theme of the double as it was reflected in the Victorian British literature.

I. Introducing concepts

The idea of an authentic Other is upheld by our notion of the self. In fact, our desire for authenticity, which propels our need for Other-ness, is driven by the very definition of the subject.

The Cartesian notion of the self, that there is a real self, a diamond within each one of us, is replayed through our search for authenticity. Only until our notion of identity/self/soul changes, will our search for authenticity diminish. So just as the self is constituted through the Other, our search for an authentic Other is predicated on the notion that there is a real, already constituted self.

Self is constructed in relation to an Other, to the idea of Other and self wants to merge with the Other. The fascination with the Other is inherently lined with the notion of the self. We are only created as subjects in relation to the Other.

II. Lacan's mirror stage

According to Lacan, humans are born undifferentiated from the world. We are not a subject because we know no Other to be in relation to. At first, when the child sees an image in the mirror, it still replaces this image of the Other with some sense of the self. Gradually, though, the mirror image becomes an image outside of the self: we become both subject and object. The image becomes a sign for a self. Once we get to this stage of the symbolic (the mirror image is a symbol for the self), we can never go back to the state where we were a unified self, where there was no symbol separate from the self. Lacan uses the notion of the Ego Ideal to describe the memory of the state before our creation as a subject where the child and the image were the same, where there was no Other. This is a state of delight and one which we will always desire. Thus, we constantly try to fill in the gap of our fractured ego.

The mirror stage creates the division between the whole person who we see in the mirror and the fractured person we are. This gap between a person "broken up into little pieces" and our united Ego Ideal is a gap of uncertainty and

Scanned with OKEN Scanner

displeasure where we are both subject and object. So we are constantly on a search to fill this gap to find the delight of being whole. Images of the Other are important because our fractured identity made through difference also seeks the unification that is perceived in that difference (the Other is seen as whole and different from us with our fragmented egos and therefore must not have a fragmented ego). Our perception of the self depends on what images we use to fill in this lack.

We depend on the existence of the Other to fill in the gap of our desires, to create, if only for a moment, the wholeness before our subjectivity, before there was an Other. How this relates to ads and Other-ness can be explained by the importance of the gaze, or more specifically, the image of the Other. Images constitute the self. Images of the literal Other create both a separation because it is through that difference that we are constituted but also as we look toward the Other, it is with the desire of being a unified self. So we depend on the Other both to create the self through difference and somehow to fill up the gap created by our subjectivity because the Other represents this unified self we have lost. We look to ads with their commodities and images of Other-ness to constitute the self and somehow fill in the gap between our fractured identity and the ego ideal.

III. Freudian theories

In his discussion of the absolute division between the unconscious and the consciousness (or between id and ego), Freud introduces the idea of the human self, or subject, as radically split, divided between these two realms of conscious and unconscious. On the one hand, our usual ideas of self or person-hood are defined by operations of consciousness, including rationality, free will, and self-reflection. For Freud and for psychoanalysis in general, however, actions, thought, belief, and the concepts of "self" are all determined or shaped by the unconscious, and its drives and desires.

One of the basic premises of humanism is that there is such a thing as a stable self that has all those nice things like free will and self-determination. Freud's notion of the unconscious was one of the ideas that began to question, or to destabilize, that humanist ideal of the self; he was one of the precursors of post-structuralism in that regard. But Freud hoped that, by bringing the contents of the unconscious into consciousness, he could minimize repression and neurosis – he makes a famous declaration about the relation between the unconscious and conscious, saying that "Where It was, shall I be." In other words, the "it," or "id" (unconscious) will be replaced by the *"I"*, by consciousness and self-identity. Freud's goal was to strengthen the ego, the *"I"* self, the conscious/rational identity, so it would be more powerful than the unconscious.

IV. Parellelling theories

For Lacan, this project is impossible. The ego can never take the place of the unconscious, or empty it out, or control it, because, for Lacan, the ego or *"I"* self is only an illusion, a product of the unconscious itself. In Lacanian psychoanalysis, the unconscious is the ground of all being.

Where Freud is interested in investigating how the polymorphously perverse child forms an unconscious and a superego and becomes a civilized and productive adult, Lacan is interested in how the infant gets this illusion we call a "self." His essay on the Mirror Stage describes that process, showing how the infant forms an illusion of an ego, of a unified conscious self identified by the word *"I"*.

Lacan's theory starts with the idea of the Real; this is the union with the mother's body, which is a state of nature, and must be broken up in order to build culture. Once you move out of the Real, you can never get back, but you always want to. This is the first idea of an irretrievable loss or lack.

Next comes the Mirror stage, which constitutes the Imaginary. Here you grasp the idea of others, and begin to understand Other-ness as a concept or a structuring principle, and thus begin to formulate a notion of "self". This "self" (as seen in the mirror) is in fact an other, but you misrecognize it as you, and call it "self." (Or, in non-theory language, you look in the mirror and say "hey, that's me." But it's not-it's just an image).

The mirror image, the whole person the baby mistakes as itself, is known in psychoanalytic terminology as an "ideal ego," a perfect whole self who has no insufficiency. This "ideal ego" becomes internalized; we build our sense of "self," our *"I"*dentity, by (mis) identifying with this ideal ego. By doing this, according to Lacan, we imagine a self that has no lack, no notion of absence or incompleteness. The fiction of the stable, whole, unified self that we see in the mirror becomes a compensation for having lost the original oneness with the mother's body. In short, according to Lacan, we lose our unity with the mother's body, the state of "nature," in order to enter culture, but we protect ourselves from the knowledge of that loss by misperceiving ourselves as not lacking anything- as being complete unto ourselves. Lacan says that the child's self-concept (its ego or *"I"*dentity) will never match up to its own being. Its IMAGO in the mirror is both smaller and more stable than the child, and is always "other" than the child--something outside it. The child, for the rest of its life, will misrecognize its self as "other", as the image in the mirror that provides an illusion of self and of mastery. The Imaginary is the psychic place, or phase, where the child projects its ideas of "self" onto the mirror image it sees. The mirror stage cements a "self"/"other" dichotomy, where previously the child had known only "other," but not "self." For Lacan, the identification of "self" is always in terms of "other." This is not the same as a binary opposition, where "self" – what is not "other," and "other" – what is not "self." Rather, "self" is "other", in Lacan's view; the idea of the self, that inner being we designate by *"I"*, is based on an image, an other. The concept of self relies on one's misidentification with this image of an other.

Manuel Aguirre uses an expansion of Jacques Lacan's Mirror Stage to explain differences between Self and Other in gothic fiction. The Mirror Stage accounts how an infant recognizes himself in a mirror for the first time, thus achieving his identity and recognizing the need for maintaining that identity. The mirror image is the image of the *"I"*, the Self, but through this image the child achieves a certain amount of alienation. Although recognition of the Self also establishes the creation of the ego, the child must also split from being totally mentally dependant on its mother or on other people. The child experiences narcissistic desires, totally absorbed by his image, initially he is unaware that the reflected image he sees is not the reality, but only an image of reality. Although this experience enhances the child's ego, it also introduces a paranoia complex, as eventually the child recognizes that his image is only a reflection, a displacement of himself, and is not real. Through this recognition of the Self in the Mirror Stage, the child becomes capable of recognizing the Other.

Bibliografie:

1. Madell, Geoffrey – *The Identity of the Self*, The University Press, Edinburgh, 1981;
2. Popescu, Miruna – *Fiction Writing as Grotesque Mirroring*, Lucrare de diplomă, Suceava, 2002;
3. Shellenberg, James A. – *Exploring Social Behavior. Investigations in Social Psychology*, Allyn and Bacon, 1993.

Scanned with OKEN Scanner

DOWN SYNDROME IN BACĂU COUNTY

(SINDROMUL DOWN ÎN JUDEȚUL BACĂU)

prof. dr. Aura-Manuela David,
Școala cu Clasele I-VIII „Miron Costin", Bacău

Abstract:

According to a study on a lot of 43290 children from Bacău county 27 cases of Down syndrome were found – 10 girls and 17 boys. This syndrome has been found at children between 2 months and 10 years old. These cases are coming from the rural environment – 19 cases and from the urban environment – 8 cases. Among the children with Down syndrome, who had also congenital malformations of the heart, it has been noticed that 3 deaths occurred at boys under the age of 1 year.

Rezumat:

Potrivit unui studiu pe un lot de 43290 de copii din județul Bacău, au fost găsite 27 de cazuri de sindrom Down – 10 fete și 17 băieți. Sindromul a fost descoperit la copii între 2 luni și 10 ani. Aceste cazuri provin din mediul rural (19 cazuri) și cel urban (8 cazuri). În rândul copiilor cu sindrom Down care prezentau și malformații congenitale ale inimii s-au înregistrat 3 decese în rândul băieților de vârste de sub un an.

Introduction

Down syndrome or trisomy 21 syndrome is the most frequent and well-known chromosomal disease. The incidence of trisomy 21 has been estimated at 1/650–1/704 newborn babies (according to BRAY et. al.,1998), and the frequency of the products of conception having this trisomy is increased to 1/200 from which 3/4 are eliminated as spontaneous miscarriages. The disease is more frequent on male children, the sex ratio is 3 boys to 2 girls (COVIC, 2004). Down syndrome can be clinically diagnosed in the neonatal period or at the newborn children, because of the important abnormalities which, even if they can vary from patient to patient, all realize a phenotypical feature which has led to an improper term of "mongols". Because of the seriousness of this disease, of the "position" of handicap that the affected persons have and also of social implication of this matter – keeping a child with Down syndrome alive is estimated around $ 250000 so a great importance must be granted to the prevention of this syndrome by genetic advice and examination. To achieve this it is very important that we study the cases which are in the analysed area.

Material and methods

During 1998-2005, research has been made on a lot of 43290 subjects represented by children with ages between a couple of weeks and 16 years old from the Paediatrics County Hospital, Bacău. In order to discover these cases, there has been performed the clinical examination of the patients who have presented 6 out of 10 features of Down syndrome (Maximilian, 1996). Depending of the mother's age – over 35 years old and the presence/absence of such cases in the target family (other children born with this disease) for a certain diagnosis there will be performed some genetic tests the cariotype of the person. The results of these investigations are shown in the tables 1÷3 and figures 1÷2.

Results and comments

After the research that has been made in the Paediatrics County Hospital Bacău, we found and then there were confirmed and reported 27 cases of Down syndrome (table 1).

Table 1. The frequency of cases of Down syndrome

Year	Number of subjects	Cases of *Down syndrome*	The frequency of cases (‰)
1998	5183	2	0,385
1999	4878	3	0,615
2000	4819	3	0,622
2001	3919	7	1,786
2002	4413	-	-
2003	4411	8	1,813
2004	7832	3	0,38
2005	7835	1	0,12
1998÷2005	43290	27	0,62

From these cases, a number of 10 are girls and 17 are boys, confirming in this way the information from medical literature which shows that the cases with Down syndrome are more frequent at boys (table 2).

Table 2. The distribution and the frequency of cases of Down syndrome on sexes

Year	Cases of *Down syndrome*	The number and the frequency of cases (%)			
		girls		boys	
1998	2	1	50	1	50
1999	3	1	33,33	2	66,67
2000	3	1	33,33	2	66,67
2001	7	3	42,86	4	57,14
2002	-	-	-	-	-
2003	8	1	12,5	7	87,5
2004	3	3	100	-	-
2005	1	-	-	1	100
1998÷2005	27	10	37	17	63

Most cases are recognized at birth or immediately after birth, but there are a lot of cases recognized later because of the neglect of the child's parents or due to their ignorance. In the matter of the distribution of the cases of Down syndrome according to the group of ages when this disease was confirmed and recognized, we noticed that the group of age with the most cases of Down syndrome was 0-1 year (figure 1). These children, because of their phenotypical feature, are under the suspicion of the existence of this disease.

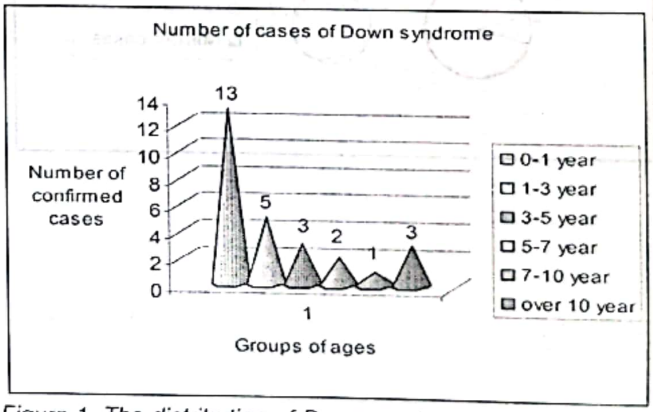


Figure 1. The distribution of Down syndrome according to the ages of children

According to the information from figure 1, the 27 cases of Down syndrome found, are classified on groups of ages as following: 0-1 year – 13 cases; 1-3 years – 5 cases; 3-5 years and over 10 years – 3 cases, 5-7 years – 2 cases and 7-10 years – 1 case. It is noticed that regarding the children from the group of ages 7-10 years they attend school and so the incidence of being discovered is increased.

The cases of Down syndrome come from older parents (especially the mother), and have many brothers and sisters; parents have a low level of culture and education. Thus, even

Scanned with OKEN Scanner

if they discover that their child is abnormal (malformations, troubles of reception and speak or mental retardation) they usually abandon the children to their grandparents and do not submit the child in a recovery institution. It is also a very serious fact that the child is in the impossibility of having medical examination and advice, recovering and maintenance treatment.

According to table 3, it is noticed that most cases of Down syndrome are coming from the rural environment – 19 cases and from the urban environment there are only 8 cases, 4 cases being from Bacău city. So, the distribution of the found and confirmed cases with Down syndrome in rural environment is the following: 4 cases in Traian; 2 cases in Nicolae Bălcescu and one case in Mărgineni, Luizi-Călugăra, Parincea, Răcăciuni, Sănduleni, Pănceşti, Negri, Secuieni, Lipova, Răchitoasa, Corbasca, Podu-Turcului and Brusturoasa. The distribution in the urban environment is the following: 4 cases in Bacău, 3 cases in Buhuşi and one case in Comăneşti.

Table 3. The frequency of Down syndrome in the rural and urban environment

Year	Cases of *Down syndrome*	The number and the frequency of cases(%)					
		Urban environment				Rural environment	
		Bacău		*Other cities*			
1998	2	-	-	-	-	2	100
1999	3	-	-	-	-	3	100
2000	3	-	-	-	-	3	100
2001	7	1	14,29	4	57,14	2	28,57
2002	-	-	-	-	-	-	-
2003	8	2	25	-	-	6	75
2004	3	-	-	-	-	3	100
2005	1	1	100	-	-	-	-
1998÷ 2005	27	4	14,8	4	14,8	19	70,4

During 1998 – 2005, there were noticed 3 deceased children with Down syndrome (figure 2).

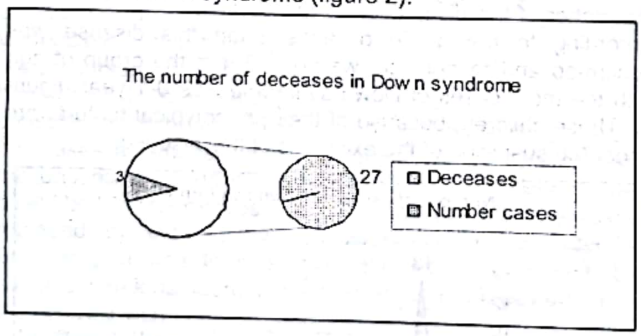


Figure 2. The number of deceases in cases of Down syndrome

The deceases are coming only from the boys under one year, so they died at short time after they were born because of the existence of a congenital malformation of the heart which led to inevitable death. The deceased children are coming from the rural environment – Negri, Luizi-Călugăra and one from the urban environment – Buhuşi. These children did not leave hospital after their birth, being monitored and investigated until their death occurred.

The cases with Down syndrome which have been found, also had a lot of other complications which deteriorated the evolution such as: congenital malformations of the cord – 12 cases; congenital megacolon – one case, malformation of the diaphragm – one case; congenital sprain of the hip – one case and different stages of mental retardation, from which 2 very serious.

Conclusions

During 1998-2005, in Bacău county there has been found, confirmed and reported a number of 27 cases of Down syndrome among the children between 2 months and 10 years old.

The cases of Down syndrome are distributed on sexes as follows: 10 girls and 17 boys who have a severe or a less severe mental retardation.

From all the cases found with Down syndrome, there has been noticed a number of 3 deceases of some children who had congenital malformations of the cord, they were boys of small age coming from both rural and urban environment.

Taking care of the children with Down syndrome raises many problems, both affective and social ones. It is necessary a continuous psychological and adequate support of the parents in order that they can deal with the problems faced in bringing up such a child. So for this reason is very important the realizing of a prenatal diagnosis in order to inform the parents what have they must face and to give them the genetic advice in these circumstances.

Bibliography:

1. Covic, M.; Ştefănescu, D.; Sandovici, I. – *Genetica medicală*, Iaşi, Editura „Polirom", 2004;
2. David, A. M. – *Studiul frecvenței unor maladii genetice şi a unor malformații congenitale în populații umane din județul Bacău*, Bacău, Editura „Casei Corpului Didactic", 2006;
3. Hunter, A. G. – *Management of Genetic Syndromes*, New York, Cassidy SB, Allanson JE, Wiley-Liss, 2001;
4. Maximilian, C.; Poenaru-Moţoc, L.; Bembea, M. – *Genetica clinică*, Bucureşti, Editura „Pan-Publishing House", 1996.

Scanned with OKEN Scanner

INTERFERENȚE DIDACTICE – PERIODIC CU APARIȚIE TRIMESTRIALĂ
EDITAT DE EDITURA CORGAL PRESS – BACĂU
Redactor: Ileana - Sorinela Teodorescu
Tehnoredactor: Ioan Iacovache
Telefon redacție: 0234-545528, 0745-257175
– ISSN 1584 - 3777 –

Responsabilitatea pentru conținutul materialelor publicate revine
în exclusivitate autorilor.

Scanned with OKEN Scanner